Opracowujemy i ewaluujemy program wychowawczo-profilaktyczny szkoły

Zbigniew B. Gaś
Wiesław Poleszak

Dobra Szkoła

ORE Ośrodek Rozwoju Edukacji

Opracowujemy i ewaluujemy program wychowawczo-profilaktyczny szkoły

Zbigniew B. Gaś
Wiesław Poleszak

Redakcja merytoryczna
Dorota Macander, Maria Talar

Redakcja językowa i korekta
Karolina Strugińska

Redakcja techniczna
Barbara Jechalska

© Ośrodek Rozwoju Edukacji
Warszawa 2017

ISBN 978-83-65450-85-2

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
fax 22 345 37 70
www.ore.edu.pl

Spis treści

Wprowadzenie 7

1. Istota programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły 9

1.1. Czym są działania wychowawcze w szkole? 9
1.2. Czym są działania profilaktyczne w szkole? 14
1.3. Droga od wychowania do profilaktyki w działaniach szkolnych 18

2. Opracowujemy program wychowawczo-profilaktyczny szkoły 20

2.1. Kogo chcemy wychować – czyli charakterystyka sylwetki absolwenta szkoły 22
2.2. Jakie są nasze doświadczenia – czyli analiza dotychczasowych działań wychowawczych i profilaktycznych szkoły 26
2.3. Dokąd i jaką drogą chcemy zmierzać – czyli konstruowanie strategii wychowawczo-profilaktycznej szkoły 28
2.4. Jak będziemy sprawdzać skuteczność naszego działania – czyli opracowanie strategii ewaluacyjnej programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły 30
2.5. Jak zamierzenia szkoły będziemy realizować w klasie – czyli konstruowanie planów wychowawczo-profilaktycznych w poszczególnych oddziałach klasowych 31

3. Sprawdzając skuteczność programu wychowawczo-profilaktycznego, diagnozujemy zapotrzebowanie na działania wychowawcze i profilaktyczne 32

3.1. Ewaluacja na nasze możliwości – czyli co, w jakim celu i jak chcemy zmierzyć? 32
3.2. Jak zmierzyć skuteczność naszych działań – czyli ewaluacja osiągnięcia celów/wyników/procesu działań wychowawczych i profilaktycznych 34

4. Znając skuteczność dotychczasowych działań, modyfikujemy program wychowawczo-profilaktyczny szkoły 42

4.1. Czy integralnie i osobowo traktujemy uczniów – czyli wprowadzamy modyfikacje związane z obszarami rozwoju uczniów 42
4.2. Czy trafnie określiliśmy cele rozwojowe – czyli modyfikujemy opracowaną „sylwetkę absolwenta" 43
4.3. Czy sformułowaliśmy odpowiednie zadania – czyli wprowadzamy modyfikacje w zakresie zadań wychowawczych i profilaktycznych 44
4.4. Czy posługujemy się właściwym materiałem – czyli wprowadzamy modyfikacje w zakresie treści i form działań wychowawczych i profilaktycznych 45
4.5. Czy każdy z nas zrobił to, co do niego należało – czyli wprowadzamy modyfikacje w zakresie osobistej odpowiedzialności nauczycieli oraz innych osób realizujących działania wychowawcze i profilaktyczne 46
4.6. Czy działaliśmy we właściwym czasie – czyli wprowadzamy modyfikacje dotyczące terminów realizacji poszczególnych zadań wychowawczych i profilaktycznych 48
4.7. Czy niczego nie przeoczyliśmy – czyli wprowadzamy do programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły czynniki przeoczone 49

5. Zmodyfikowany program wychowawczo-profilaktyczny szkoły szansą dla wszystkich uczestników życia szkolnego 49

Bibliografia uzupełniająca 52

Wprowadzenie

Oczywista jest słuszność stwierdzenia, że edukacja młodego pokolenia nie może stać w miejscu, albowiem życie nie stoi w miejscu – kto stoi w miejscu, ten w istocie się cofa. W tym kontekście każda kolejna reforma systemu oświaty w swoich założeniach zmierza do poprawy jakości oddziaływań dydaktycznych i wychowawczych, z czasem jednak traci na aktualności. W efekcie, zamiast w pełni przygotowywać młode pokolenia do dojrzałego i twórczego życia w zdrowym społeczeństwie, powstrzymuje je w rozwoju lub wręcz ten rozwój ogranicza. Kluczowym elementem każdej reformy jest jej ewolucyjny, nie zaś rewolucyjny, charakter. Rewolucja jest synonimem totalnej zmiany (często uzasadnianej ideologicznie), negującej dotychczasowy dorobek i wprowadzającej eksperymentalne, ryzykowne rozwiązania. Natomiast ewolucja to postęp w oparciu o zachowanie wszystkiego tego, co jest korzystne i efektywne oraz zmiana tego, co jest szkodliwe i niekorzystne.

Dobra zmiana w systemie oświaty w Polsce ma charakter przemian ewolucyjnych. Widać to wyraźnie w obszarze wychowania i profilaktyki. Wprowadzane w ramach reformy rozwiązania bazują na dotychczasowym potencjale szkół, który stanowią: wiedza oraz kompetencje nauczycieli w zakresie wychowania i profilaktyki; doświadczenie w budowaniu szkolnego programu wychowania oraz szkolnego programu profilaktyki (a także działań ewaluacyjnych); umiejętność angażowania rodziców w kształtowanie jakości życia szkolnego; współpraca z lokalnym środowiskiem oraz instytucjami i organizacjami wspierającymi działania wychowawcze i profilaktyczne w szkole; krytyczne podejście do przyjmowanych w szkole rozwiązań koncepcyjnych w zakresie wychowania oraz profilaktyki itd. Idąc zaś o krok dalej, twórcy reformy szczególnie akcentują wychowawczą rolę szkoły i znaczenie zaangażowania rodziców w jej życie (wszak „takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie"), wyraźnie precyzują sposób rozumienia wychowania i profilaktyki oraz ich wzajemnych relacji (czego wyrazem będzie program wychowawczo-profilaktyczny szkoły), podkreślają potrzebę diagnozy zapotrzebowania na działania o charakterze profilaktyczno-wychowawczym; obligują szkoły do poszerzenia grona odbiorców profilaktyki o nauczycieli i rodziców, a także wskazują na konieczność systematycznej ewaluacji prowadzonych działań i wykorzystywania jej wyników do modyfikowania jakości pracy wychowawczo-profilaktycznej szkoły. Założone działania i procedura zapewniają autonomię każdej szkoły w tworzeniu własnego programu działań wychowawczych i profilaktycznych.

Żadnej zmiany nie można jedynie zadekretować. Jej wdrażanie jest wyzwaniem dla wszystkich osób tworzących współczesną polską szkołę, ale szczególną rolę mają w tej sytuacji do spełnienia oczywiście nauczyciele. **To właśnie nauczyciele**

mają być rzecznikami wprowadzanych zmian; aby skutecznie je przeprowadzić, powinni się doskonalić; ich zadaniem jest pomoc rodzicom w klaryfikacji koncepcji wychowania oraz wspieranie uczniów w rozwoju; to nauczyciele – jako specjaliści w zakresie wiedzy o prawidłowościach rozwojowych dzieci i młodzieży – będą odpowiadać za budowanie środowiska szkolnego sprzyjającego działaniom wychowawczym; oni właśnie będą odpowiedzialni za całokształt działań związanych z opracowywaniem programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły.

Każda zmiana może być postrzegana jako zagrożenie, albowiem burzy poczucie bezpieczeństwa i stawia nowe wyzwania, które oznaczają dla każdego jej uczestnika weryfikację posiadanych kompetencji, umiejętności oraz wiedzy. Aby więc zminimalizować poczucie zagrożenia i opór przed zmianą, konieczne wydaje się zdobycie odpowiedniego zasobu wiedzy przez każdego, kto ponosi odpowiedzialność za wprowadzanie modyfikacji. Właśnie w tym celu powstały niniejsze materiały szkoleniowe, które pomogą nauczycielom w satysfakcjonującym dla nich – i korzystnym dla całego środowiska szkolnego – wykonaniu jednego z kluczowych zadań, jakim jest opracowanie (a później racjonalne wdrożenie i ewaluacja) programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły.

1. Istota programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły

Zgodnie z zapisami *Ustawy Prawo oświatowe* w każdej szkole winna dokonać się integracja realizowanych dotychczas działań wychowawczych i działań profilaktycznych w obrębie jednolitego programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły. Scalenie to nie powinno mieć charakteru jedynie technicznego zabiegu – jest to bowiem działanie merytoryczne, a jego poprawne wykonanie wymaga jednoznacznego i pełnego zrozumienia, czym są wychowanie oraz profilaktyka, a także świadomości zachodzącej między nimi relacji.

1.1. Czym są działania wychowawcze w szkole?

Wychowanie to proces tak stary jak ludzkość i od czasów starożytnych podejmowane są dyskusje mające na celu jego zdefiniowanie. Niezależnie od tworzonych na przestrzeni wieków różnych teorii, tak naprawdę każdy z nas ma swoją osobistą koncepcję wychowania. Dziecko nie powinno jednak żyć w świecie, w którym jego najważniejsi wychowawcy kierują się rozbieżnymi poglądami na temat wychowania i dlatego istnieje konieczność względnego porozumienia w tym zakresie. Z tego też powodu w zapisach ustawowych przyjęto koncepcję wychowania jako wspierania ucznia w rozwoju.

Doprecyzowując, możemy powiedzieć, że wychowanie to proces wspierania wychowanka w rozwoju angażujący dwie osoby:

- wychowawcę (np. rodzica, nauczyciela, duszpasterza, sąsiada, starszego kolegę/koleżankę) oraz wychowanka (dziecko/nastolatka);
- pozostające w osobowej relacji (których spotkanie oparte jest na poszanowaniu godności osobowej zarówno wychowawcy, jak i wychowanka);
- współdziałające w osiąganiu celów wychowawczych tj. pełnej dojrzałości w czterech podstawowych sferach: fizycznej, psychicznej – w tym m.in. emocjonalnej i intelektualnej – społecznej i duchowej. Dojrzałość fizyczną należy rozumieć jako prowadzenie zdrowego stylu życia, dojrzałość psychiczną – jako ponoszenie odpowiedzialności za siebie i współodpowiedzialności za innych oraz otaczający świat, dojrzałość społeczną – jako konstruktywne pełnienie ról społecznych, a dojrzałość duchową – jako posiadanie konstruktywnego systemu wartości oraz poczucia sensu życia i istnienia człowieka;
- dzielące się odpowiedzialnością: wychowawca odpowiada za tworzenie warunków do rozwoju, zaś wychowanek za korzystanie z istniejących warunków w celu realizacji zadań rozwojowych.

Ilustruje to poniższy schemat.

Schemat nr 1

Kluczową rolę w tak rozumianym procesie wspierania ucznia w rozwoju spełnia **osoba wspierająca – czyli nauczyciel**. Warunkiem koniecznym, by jego działania okazywały się skuteczne, jest prezentowanie w kontakcie wychowawczym **sześciu cech osobowych**, opisanych poniżej:

- **świadomość siebie i swojego systemu wartości**, która rozpoczyna się od poszukiwania odpowiedzi na dwa zasadnicze pytania: jaki jestem? jaki jest mój system wartości? Poznanie odpowiedzi pozwala na szczerą prezentację własnej osoby wychowankowi. Wiedza o sobie i mechanizmach własnego działania stanowi najlepsze zabezpieczenie przed stosowaniem manipulacji w procesie wychowania (czyli przed wykorzystywaniem ucznia i samego kontaktu wychowawczego do zaspokajania własnych potrzeb). Ponadto pozwala ona na samokontrolę dotyczącą tego, czy w trakcie wzajemnych kontaktów wychowawcy i wychowanka nie dochodzi do ograniczania wolności i odpowiedzialności którejś z osób. Samoświadomość pomaga również w powstrzymywaniu się przed stosowaniem ocen i etykiet, albowiem doświadczenia związane z pogłębianiem samowiedzy umożliwiają wyraźne oddzielenie opisu zachowania od jego wartościowania. Z kolei jasny system wartości ułatwia zachowanie dystansu oraz przejawianie tolerancji, albowiem chroni przed projekcją i generalizowaniem. Wartości i przekonania ujawniające się w działaniach zawodowych nauczyciela mają duże znaczenie dla ogólnej skuteczności nauczania i wychowania. Zjawisko to szczególnie wyraźnie można zaobserwować w odniesieniu do zasad

obowiązujących w życiu klasowym oraz strategii przyjmowanych podczas rozwiązywania sytuacji konfliktowych. Przekonania i poglądy wychowawcy działają bowiem jak specyficzny filtr, przez który dokonuje on korekty własnych decyzji i działań;

- **doświadczanie emocji**, które są efektem między innymi kontaktu z wychowankiem i prowadzonych oddziaływań. Świadomość własnej emocjonalności wiąże się z koniecznością akceptacji uczuć oraz umiejętnością ich komunikowania w sposób bezpieczny dla siebie i wychowanka. Niwelowanie uczuć lub wmawianie sobie, iż nauczyciel winien zachowywać chłód emocjonalny i dystans wobec ucznia, prowadzi z jednej strony do zaniku wrażliwości, zaś z drugiej do niekontrolowanych przeniesień i projekcji. Natomiast w sytuacji, w której wychowawca przekazuje wychowankom – zarówno w sposób werbalny, jak i pozawerbalny – komunikaty o swoim samopoczuciu i odczuciach, uczeń osiąga wyższy poziom poczucia bezpieczeństwa, a w wyniku modelowania uczy się dojrzałego wyrażania emocji i przejawia skłonność do nawiązywania bliższych relacji z nauczycielem;
- **dostarczanie wspomaganemu wzorców zachowań** – z tego powodu niezwykle istotne jest, aby wychowujący prowadził konstruktywne i satysfakcjonujące życie osobiste i społeczne, dzięki czemu uniknie pokusy kompensowania sobie własnych niedostatków w świadczeniu pomocy oraz w sposób najbardziej autentyczny zakomunikuje wychowankowi, iż sam praktykuje to, o czym mówi;
- **zainteresowanie ludźmi i problemami społecznymi**, które wiąże się z dwoma zagadnieniami. Po pierwsze, umożliwia odpowiedź na pytanie: dlaczego wybrałem zawód nauczyciela/wychowawcy? Służy zatem odnalezieniu elementów altruistycznych i prospołecznych we własnych działaniach wychowawczych. Po drugie sprzyja gromadzeniu wiedzy na temat mechanizmów funkcjonowania człowieka i społeczności ludzkiej, przez co wtórnie podnosi skuteczność działań wychowawcy;
- **urzeczywistnianie zasad etycznych** – istotna jest maksymalna transparentność norm moralnych charakteryzujących nauczyciela, przestrzeganie przez niego zasad życia społecznego oraz norm profesjonalnych;
- **poczucie odpowiedzialności** – obejmujące zarówno odpowiedzialność za własne działania, jak i za zachowania ucznia (proporcjonalnie do poziomu jego dojrzałości – uczeń nie może bowiem ponosić odpowiedzialności za zadania i działania, do których jeszcze nie dorósł).

Wychowawca charakteryzujący się powyższymi cechami osobowymi oraz uwzględniający warunki osobowego kontaktu z wychowankiem, winien posiadać również szereg umiejętności pozwalających mu wspierać wychowanka w rozwoju. Generalnie możemy mówić o **trzech podstawowych grupach umiejętności** wykorzystywanych do wspierania wychowanka w rozwoju. Są to:

- **umiejętności służące rozumieniu wychowanka i okazywaniu mu zrozumienia**, które stanowią podstawę relacji wychowawczej i umożliwiają osobiste spotkanie dwóch różnych osób;
- **umiejętności służące zapewnianiu wychowankowi komfortu potrzebnego do budowania poczucia bezpieczeństwa**, które umożliwiają wychowankowi wspieranemu przez wychowawcę podjąć ryzyko zmiany;
- **umiejętności sprzyjające pozytywnemu działaniu wychowanka i wprowadzaniu przez niego zmian w swoim zachowaniu**, dzięki którym wychowanek realizuje zadania rozwojowe, dzięki czemu cele wychowawcze zostają osiągnięte.

Wychowawca posiadający wspomniane cechy osobowe oraz wymienione powyżej umiejętności staje się osobą kompetentną w tworzeniu wychowankowi warunków wspierających go w rozwoju. Specjaliści są zasadniczo zgodni, że kluczową rolę w procesie dojrzewania wychowanka odgrywają:

- **doświadczanie przez wychowanka zrozumienia i akceptacji** ze strony wychowawcy. Wychowanek, który nie czuje się zrozumiany, nie ma możliwości współdziałania z wychowawcą; a gdy dodatkowo nie czuje się akceptowany, ma poczucie odrzucenia, stosuje opór wobec zmian i często przejawia zachowania ucieczkowe, aspołeczne lub wręcz podejmuje działania antyspołeczne;
- **poczucie więzi uczuciowych z wychowawcą**, które daje wychowankowi poczucie bliskości i przynależności, buduje zobowiązania wychowawcze oraz zapewnia oparcie w sytuacjach niepewności i zagrożeń. Subiektywnie wychowanek jest przekonany, że wychowawcy na nim zależy;
- **otwartość we wzajemnych relacjach** wychowawcy i wychowanka, która umożliwia wzajemne poznawanie, ogranicza podwójną komunikację, daje szansę na pojawienie się użytecznych informacji zwrotnych budujących u wychowanka poczucie odpowiedzialności za własne zachowania;
- **wzajemny szacunek wychowawcy i wychowanka**, będący przejawem przysługującego człowiekowi poczucia godności, a dla wychowanka wyrazistą ilustracją zasady mówiącej, że innych ludzi traktować należy tak, jak by się chciało być przez nich traktowanym;
- **świadomość granic w życiu i rozwoju**, która stanowi podstawowy warunek uczenia się kontroli własnego zachowania, poznawania własnych ograniczeń i możliwości, a także dokonywania samooceny w zakresie osobistych postępów w rozwoju i dojrzewaniu;
- **dzielenie się odpowiedzialnością za osiąganie zmian w procesie wychowania**, dzięki któremu wychowanek doświadcza, że wychowawca jedynie wspiera go w rozwoju, zaś sam rozwój (lub jego brak) to efekt aktywności własnej.

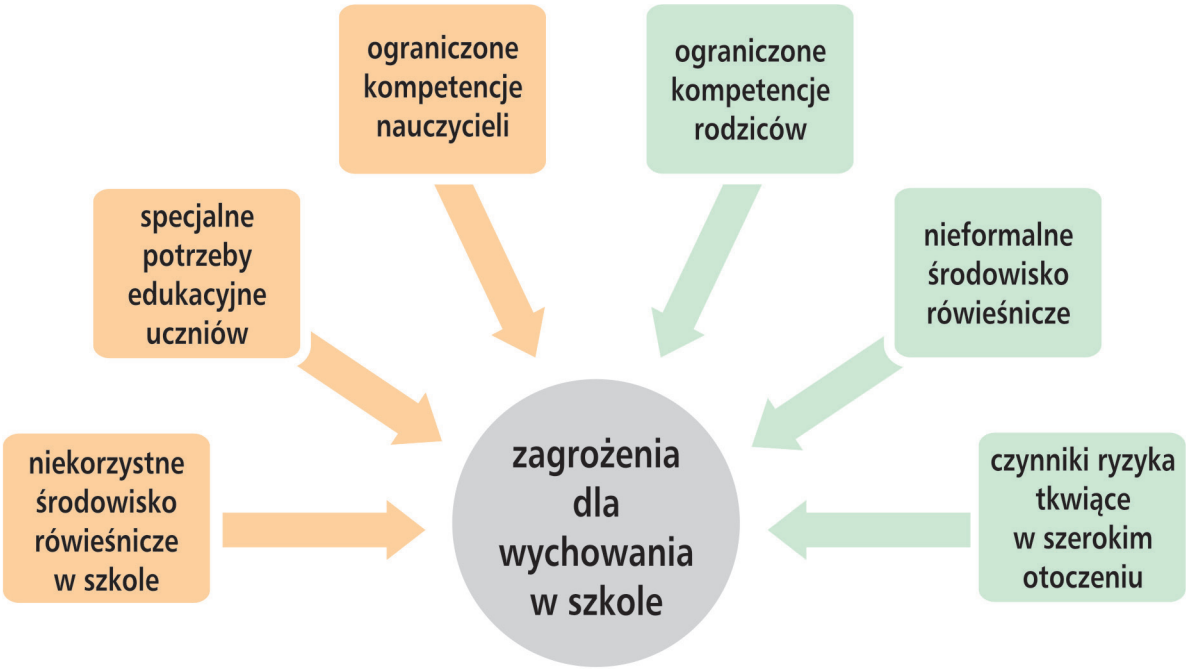
Spełnianie zasygnalizowanych powyżej warunków wspierania wychowanka w rozwoju zwiększa szansę na prawidłowe realizowanie przez dziecko/nastolatka zadań rozwojowych, co w efekcie umożliwia mu konsekwentne zbliżanie się do osiągnięcia pełnej dojrzałości we wspomnianych wcześniej czterech obszarach.

Ilustruje to zamieszczony poniżej schemat.

Schemat nr 2

Opisany powyżej modelowy proces wychowania w środowisku szkolnym cechuje jednak ograniczona skuteczność. Wynika to z wielu przyczyn, wśród których przynajmniej kilka ma znaczenie wiodące. Trzy z nich to uwarunkowania wewnętrzne, takie jak: ograniczone kompetencje wychowawców, specjalne potrzeby edukacyjne wychowanków oraz niekorzystne środowisko rówieśnicze w szkole. Trzy kolejne to uwarunkowania zewnętrzne, należą tu: ograniczone kompetencje wychowawcze rodziców, naturalne środowisko rówieśnicze wychowanków oraz czynniki ryzyka tkwiące w szeroko rozumianym społeczeństwie. Ich efektem jest zakłócenie procesów wychowawczych, które prowadzi do dezorganizacji procesu dojrzewania dzieci i młodzieży oraz zaburzeń w zachowaniu, a w związku z tym wymusza interwencję profilaktyczną. Zagrożenia dla procesu wychowania ilustruje poniższy schemat.

Schemat nr 3



1.2. Czym są działania profilaktyczne w szkole?

Wśród różnych definicji profilaktyki szczególnie użyteczna w odniesieniu do potrzeb szkoły jest koncepcja Zbigniewa B. Gasia przyjmująca, że profilaktyka to kompleksowa interwencja kompensująca niedostatki wychowania, która obejmuje równolegle trzy obszary działania:

- wspomaganie wychowanka w radzeniu sobie z trudnościami zagrażającymi jego prawidłowemu rozwojowi i zdrowemu życiu (czyli budowanie odporności i konstruktywnej zaradności);
- ograniczanie i likwidowanie czynników ryzyka, które zaburzają prawidłowy rozwój i dezorganizują zdrowy styl życia;
- inicjowanie i wzmacnianie czynników chroniących, które sprzyjają prawidłowemu rozwojowi oraz umożliwiają prowadzenie zdrowego stylu życia.

Profilaktyka w szkole jest zatem działaniem koniecznym, a szkoła bez profilaktyki staje się środowiskiem niebezpiecznym wychowawczo dla uczniów, często również niebezpiecznym środowiskiem pracy dla personelu pedagogicznego i administracyjnego. Akceptacji profilaktyki w szkole powinna jednak towarzyszyć świadomość jej uwarunkowań. Generalnie możemy przyjąć, że wprowadzanie działań profilaktycznych jest uzasadnione dwoma czynnikami:

- świadomością niepowodzeń w realizacji zaplanowanych działań wychowawczych, potwierdzonych w badaniach ewaluacyjnych;

- wiedzą na temat zagrożeń dla prawidłowego rozwoju uczniów, tkwiących zarówno w środowisku szkolnym jak i środowisku lokalnym czy nawet w szerokich kręgach społecznych.

Tak rozumiana profilaktyka w środowisku szkolnym powinna spełniać **10 podstawowych zadań**, takich jak:

- dostarczanie wszystkim odbiorcom wiarygodnych informacji na temat warunków zdrowego życia i występujących zagrożeń – chociaż posiadanie informacji nie gwarantuje jeszcze ich wykorzystywania, to brak wiedzy z tego zakresu wyklucza możliwość wzięcia odpowiedzialności za własne wybory;
- kształtowanie prozdrowotnych wzorców konsumpcyjnych – bowiem dostępność wszelakich dóbr konsumpcyjnych odpowiadających na potrzeby człowieka wymaga rozwijania mechanizmów samokontroli opartych na wartościach;
- kształtowanie umiejętności intrapsychicznych (dojrzewanie i kontrolowanie m. in. emocji, motywacji, procesów poznawczych, wolicjonalnych czy samooceny) – ponieważ człowiek, który nie radzi sobie ze sobą, nie jest w stanie poradzić sobie z wyzwaniami zewnętrznego świata;
- kształtowanie umiejętności interpersonalnych – albowiem współczesny nastolatek (choć nie tylko on) coraz częściej wyłącza się z bezpośrednich kontaktów z drugim człowiekiem, do lapidarnej komunikacji wykorzystuje media elektroniczne, a realną bliskość zamienia na życie w świecie wirtualnym;
- kształtowanie umiejętności podejmowania decyzji i rozwiązywania problemów, które okazują się bezcenne, mimo iż współczesny świat (także w sferze edukacji) nastawiony jest na rozwijanie myślenia i działania schematycznego (tzw. testomania), a nie samodzielnego i twórczego;
- rozwijanie więzi z grupą społeczną – coraz częściej mamy bowiem do czynienia z przypadkami izolacji od grupy, bezwzględnej rywalizacji (tzw. rankingomanii) czy wymuszaniem na słabszych korzystnych dla siebie działań i rozwiązań (na każdym poziomie relacji);
- uczenie odpowiedzialności, albowiem człowiek (zwłaszcza niedojrzały) ma naturalną potrzebę posiadania praw, a nie można z nich korzystać, jeśli nie jest się osobą odpowiedzialną (czyli akceptującą skutki własnych wyborów i działań);
- rozwijanie środowiska szkolnego i rodzinnego – gdyż są to dwa podstawowe obszary, w których odbywa się rozwój i dojrzewanie uczniów, a konstruktywny rozwój może zachodzić jedynie w rozwijającym się środowisku, zaś dojrzewanie – w środowisku dojrzałym;
- kształtowanie w środowisku szkolnym norm i reguł sprzyjających zdrowemu życiu i rozwojowi oraz eliminujących możliwość wystąpienia działań

dysfunkcjonalnych – brak jednoznacznych granic uniemożliwia nabywanie kontroli własnego zachowania i rozwijanie odpowiedzialności;
- wczesne rozpoznawanie zagrożeń, diagnozowanie dysfunkcji oraz budowanie sieci wsparcia i pomocy dla osób i grup wysokiego ryzyka – ponieważ brak wczesnej i skutecznej interwencji prowadzi do rozwoju problemów.

Działania profilaktyczne prowadzone w środowisku szkolnym powinny spełniać **standardy** obowiązujące w nowoczesnej profilaktyce. Powszechnie za najważniejsze z nich uważa się:

- **planowanie programu działań profilaktycznych** – wszystkie podejmowanie przedsięwzięcia profilaktyczne powinny wynikać z diagnozy zapotrzebowania oraz uwzględniać aktywność całej społeczności lokalnej (czyli środowiska szkolnego);
- **jasno określone cele i zadania programu profilaktycznego** – pisemnie opracowana koncepcja działań profilaktycznych jednoznacznie określa konkretne i mierzalne cele oraz precyzuje zadania, które umożliwią osiągnięcie tych celów;
- **różnorodność działań uwzględniona w programie działań profilaktycznych** – w jego ramach powinno się znaleźć jak najwięcej przedsięwzięć z zakresu sześciu podstawowych strategii profilaktycznych, czyli: strategii informacyjnych, strategii edukacyjnych, strategii wczesnej interwencji, strategii działań alternatywnych, strategii zmian środowiskowych oraz strategii zmian przepisów społecznych);
- **zróżnicowane grono odbiorców programu** – uczestnikami programu są wszyscy członkowie danej społeczności szkolnej, a więc: uczniowie, nauczyciele, rodzice, a nawet pracownicy administracyjno-techniczni szkoły;
- **ocenę programu działań profilaktycznych pod kątem jego skuteczności** – ewaluacja działań profilaktycznych zwiększająca ich skuteczność powinna dotyczyć: osiągnięcia celów, wyników bezpośrednich i odroczonych, procesu oraz poniesionych kosztów;
- **integrację programu działań profilaktycznych z innymi działaniami promującymi zdrowie** – dotyczy to w szczególności działań wychowawczych, programu nauczania oraz systemu oceniania;
- **skoncentrowanie programu działań profilaktycznych na całej społeczności szkolnej** – w ten sposób rozwija on dojrzałą odpowiedzialność za siebie i współodpowiedzialność za środowisko społeczne, a także zapobiega procesowi stygmatyzacji i wykluczeniu społecznemu;
- **długofalowe działanie programu działań profilaktycznych** – tylko działania długoterminowe dają szanse korekty i kształtowania stylu życia, zaś działania akcyjne jedynie zwalniają z poczucia odpowiedzialności i prowokują działania reaktywne (np. po „dniu bez papierosa" następnego dnia rośnie ilość wypalanych papierosów);

- **powtarzalność przedsięwzięć zawartych w programie działań profilaktycznych** – dokumentacja prowadzonych działań pozwala na wprowadzanie modyfikacji i replikowanie skutecznych rozwiązań w nowych grupach czy środowiskach;
- **promocja programu działań profilaktycznych w środowisku szkolnym i poza nim** – ogranicza to opór przed korzystaniem z oferty profilaktycznej, rozwija zainteresowanie zdrowym stylem życia, buduje pozytywną motywację do uczestniczenia.

Tak rozumiane działania profilaktyczne należy prowadzić **na trzech poziomach**.

Działania na pierwszym poziomie (tzw. profilaktyka I stopnia lub profilaktyka uniwersalna) kierowane są do tych wszystkich osób, które nie wykazują jeszcze dysfunkcji w rozwoju lub zachowaniu, ale w ich otoczeniu występują czynniki ryzyka i dlatego należy wyposażyć ich w umiejętności skutecznego przeciwstawiania się niebezpieczeństwom oraz dbania o własne zdrowie i życie.

Działania na drugim poziomie (tzw. profilaktyka II stopnia lub profilaktyka selektywna) kierowane są do osób, w których rozwoju lub zachowaniu pojawiają się pierwsze przejawy zaburzeń, a jej celem jest zahamowanie rozwoju dysfunkcji i przywrócenie funkcjonalności.

Działania na trzecim poziomie (tzw. profilaktyka III stopnia lub profilaktyka skoncentrowana na jednostce) kierowane są do osób, które dzięki oddziaływaniom korekcyjnym, terapeutycznym czy rehabilitacyjnym odzyskały sprawność i funkcjonalność, a teraz wracając do swojego naturalnego środowiska potrzebują wsparcia, które pomoże im w readaptacji i uchroni przed nawrotem trudności.

Profilaktyka okazuje się więc szansą zarówno dla całej szkoły, jak i poszczególnych uczestników życia szkolnego, albowiem zwiększa wśród nauczycieli, rodziców i uczniów świadomość istniejących zagrożeń, umożliwia korektę niewłaściwych zachowań i procesów rozwojowych oraz wspomaga osiąganie dojrzałej odpowiedzialności za jakość własnego życia i funkcjonowanie społeczności, którą się współtworzy.

1.3. Droga od wychowania do profilaktyki w działaniach szkolnych

Zaprezentowane powyżej definicje i krótkie charakterystyki wychowania oraz profilaktyki jednoznacznie pokazują, że oba te procesy – choć odrębne – są ze sobą ściśle powiązane, co ilustruje poniższy schemat.

Schemat nr 4

Wychowanie i profilaktyka ukierunkowane są na różne cele: wychowanie służy wspieraniu wychowanka w rozwoju, zaś profilaktyka to interwencja kompensująca niedostatki wychowania. Zakresy profilaktyki i wychowania mają obszar wspólny, który stanowią działania budujące odporność na potencjalne zagrożenia (czyli profilaktyka I stopnia), aczkolwiek korzystniej jest dla wychowanków realizować je w kontekście działań wychowawczych (np. nauka pływania może być prowadzona w kontekście rozwijania zdrowego, aktywnego stylu życia – czyli w obrębie wychowania; lub też w kontekście przeciwdziałania zagrożeniom, zapobiegania utonięciom – czyli w obrębie profilaktyki). **Najważniejsze jednak wydaje się to, co łączy wychowanie i profilaktykę – jest to aspekt wartości i norm, w nawiązaniu do których są prowadzone działania. Dzięki urzeczywistnianiu wartości i norm wychowanek zyskuje spójne środowisko wychowawcze, to dzięki nim wychowawcy mogą współpracować (mimo że preferują różne metody oddziaływań), wreszcie – to w świetle wartości i norm życie człowieka oraz funkcjonowanie społeczeństwa stają się dla wychowanka zrozumiałe.**

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe precyzyjnie podkreśla, że: „Nauczanie i wychowanie – respektując chrześcijański system wartości – za

podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki…". Warto więc w tym miejscu przypomnieć podstawowe wartości chrześcijańskie, których wykładnia znalazła się w 2002 roku w przesłaniu św. Jana Pawła II skierowanym do uczestników Europejskiego Kongresu Naukowego pod hasłem „Ku konstytucji europejskiej?[1]" Papież wymienił tam następujące wartości: godność osoby ludzkiej; świętość życia ludzkiego; centralną rolę rodziny opartej na małżeństwie; wykształcenie; wolność myśli i słowa; wolność głoszenia własnych poglądów; wolność wyznawania religii; ochronę prawną jednostek i grup; współpracę wszystkich na rzecz wspólnego dobra; pracę pojmowaną jako dobro osobiste i społeczne oraz władzę polityczną pojmowaną jako służba, podporządkowaną prawu i rozumowi, a ograniczoną przez prawa osoby i narodów.

Kluczową rolę w budowaniu środowiska szkolnego sprzyjającego wychowaniu i profilaktyce pełnią nauczyciele. Wiąże się to z faktem, iż każdy nauczyciel (nawet jeśli nie jest tego świadom) pełni cztery funkcje. Pierwszą jest **funkcja modelowa** – nauczyciel stanowi dla uczniów wzorzec osobowy człowieka dorosłego, z którym należy się identyfikować. Drugą jest **funkcja dydaktyczna** – nauczyciel przybliża uczniom osiągnięcia nauki, umożliwiając zrozumienie człowieka i świata oraz mechanizmów ich funkcjonowania. Trzecią stanowi **funkcja instruktażowa** – nauczyciel jest niejako trenerem w zakresie uczenia i usprawniania podstawowych umiejętności i kompetencji niezbędnych w codziennym życiu. Natomiast czwartą jest **funkcja wychowawcza** – nauczyciel jest przewodnikiem w odkrywaniu przez uczniów osobistych potencjałów, realizacji zadań rozwojowych oraz rozwijaniu ich odpowiedzialności za własny rozwój.

Żaden nauczyciel nie może jednak działać skutecznie w pojedynkę – do trudnych zadań, jakimi są wychowanie i profilaktyka, potrzeba sprawnego zespołu. Analizy ewaluacyjne pozwoliły zidentyfikować cztery grupy czynników sprzyjających efektywności oddziaływań wychowawczych i profilaktycznych w środowisku szkolnym.

W odniesieniu do działań podejmowanych przez **kierownictwo szkoły** kluczową rolę odgrywają: premiowanie doskonalących się osobowo i profesjonalnie nauczycieli; kompetencja dyrektora w zakresie wychowania i profilaktyki; sprzyjanie opartym na wzajemnym szacunku, partnerskim relacjom między nauczycielami i uczniami; sprzyjanie pozytywnym relacjom w środowisku uczniowskim; motywowanie uczniów do aktywnego udziału w działaniach wychowawczych i profilaktycznych oraz wspieranie swoim autorytetem inicjatyw z tego zakresu w środowisku szkolnym.

[1] Tekst dostępny w Internecie: http://www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/przemowienia/eu_wartoscichrz_20062002.html [dostęp: 26 kwietnia 2017 r.]

W przypadku **zespołu nauczycieli** czynniki zwiększające skuteczność w działaniach wychowawczych i profilaktycznych to: ciągle aktualizowana wiedza na temat wychowania i profilaktyki; umiejętność utrzymywania osobowych relacji z uczniami; prezentowanie wzorców konstruktywnego stylu życia i relacji z ludźmi; umiejętność pozyskiwania uczniów i ich rodziców do przedsięwzięć wychowawczych oraz profilaktycznych; dobrowolne uczestniczenie w programach rozwoju osobowego i profesjonalnego; a także umiejętności współpracy w zespole pedagogicznym szkoły.

W przypadku **szkolnych specjalistów** (psychologów, pedagogów, doradców zawodowych) dominujące znaczenie w oddziaływaniu na uczniów mają: ich kompetencje w zakresie wychowania i profilaktyki; umiejętność współpracy z nauczycielami, uczniami, rodzicami i zewnętrznymi specjalistami; dostarczanie konstruktywnych wzorców funkcjonowania intrapsychicznego, interpersonalnego i społecznego; dobrowolne uczestniczenie w działaniach samodoskonalących oraz propagowanie idei zdrowego wychowania i profilaktyki.

Niezwykle istotną rolę ogrywają również rodzice uczniów. Dla skuteczności ich działań największe znaczenie mają: posiadanie wiedzy na temat celów i zadań rozwojowych dzieci oraz wiedzy dotyczącej zagrożeń i możliwości przeciwdziałania im; prowadzenie racjonalnego stylu życia wolnego od uzależnień, współpraca ze szkołą w zakresie działań wychowawczych i profilaktycznych oraz dobrowolne angażowanie się w przedsięwzięcia wychowawcze i profilaktyczne proponowane przez szkołę.

2. Opracowujemy program wychowawczo-profilaktyczny szkoły

Przedstawione powyżej najważniejsze aspekty wychowania i profilaktyki w środowisku szkolnym znajdują swoje odzwierciedlenie w procedurze opracowywania programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły.

Rozpoczynając procedurę konstruowania programu wychowawczo-profilaktycznego, należy sobie uświadomić, co będzie celem tego procesu. W efekcie działań konstrukcyjnych ma powstać **program – czyli narzędzie** regulujące działania wychowawcze i profilaktyczne w środowisku szkolnym, które powinno spełniać kilka kluczowych warunków:

- jego opracowania powinni dokonać **specjaliści szkolni** (nauczyciele, pedagodzy, psycholodzy szkolni) pod kierownictwem szkolnego lidera (dyrektora) – albowiem to oni dysponują odpowiednią wiedzą profesjonalną, to oni posiadają największą wiedzę o środowisku, dla którego program jest

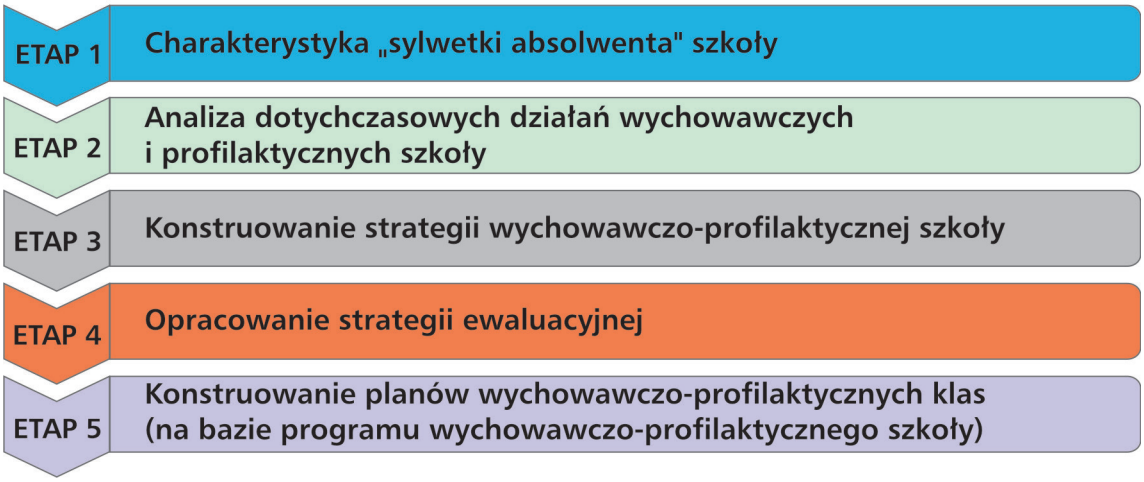
przygotowywany, i wreszcie – to głównie oni ten program będą wprowadzać w życie;

- przewidziane w nim działania powinny zostać **uporządkowane**, tzn. logicznie prowadzić poprzez kolejne zadania do realizacji celów, które szkoła chce osiągnąć. Działania zawarte w programie muszą być uporządkowane w dwóch warstwach: horyzontalnej (uwzględniającej prawidłowości i wszelkie dysharmonie rozwojowe) oraz wertykalnej (uwzględniającej wszystkie sfery rozwoju, a więc fizyczną, psychiczną, społeczną i duchową);
- powinien zawierać zbiór **treści i działań**, odpowiadających na specyficzne zapotrzebowanie danego środowiska szkolnego. Nie ma możliwości opracowania jednego uniwersalnego programu wychowawczego dla wszystkich środowisk szkolnych, gdyż zapotrzebowanie jest zawsze specyficzne dla konkretnego środowiska szkolnego;
- realizacja wymienionych treści i działań powinna **prowadzić do zamierzonych, wymiernych zmian** w jakości funkcjonowania uczniów, a jest to możliwe tylko wtedy, gdy wszyscy wychowawcy współpracują w obszarze wychowania i profilaktyki.

Opracowaniu programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły służy procedura mająca pięć etapów, którą prezentuje poniższy schemat.

Schemat nr 5

Procedura opracowywania programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły



Każdy z etapów można z kolei podzielić na kilka kroków, których wykonanie umożliwia zamknięcie jednego i przejście do kolejnego etapu. Oczywiście zdajemy sobie sprawę z faktu, iż poziom kompetencji nauczycieli i profesjonalizm działania w poszczególnych szkołach jest różny, mamy jednak nadzieję, że niniejsze materiały spełnią nie tylko rolę instruktażową, ale również edukacyjną.

2.1. Kogo chcemy wychować – czyli charakterystyka sylwetki absolwenta szkoły

Proces wychowywania rozpoczyna się zawsze od postawienia sobie kluczowego pytania: kogo chcemy wychować? Staje się ono szczególnie ważne w sytuacji, gdy wychowanie traktujemy jako wspieranie wychowanka w rozwoju – bowiem udzielane uczniowi wsparcie powinno dotyczyć tylko tego, co prowadzi do osiągnięcia zamierzonych celów. Cele te należy zatem jednoznacznie zwerbalizować i spersonalizować w formie opisu funkcjonowania wychowanka – absolwenta szkoły. Wdrażana reforma systemu oświaty nie stawia co prawda przed szkołą obowiązku opisywania sylwetki absolwenta, ale każdy wychowawca wie, że nie można skutecznie wychowywać i kontrolować swoich działań, jeśli nie określa się precyzyjnie tego, jakim człowiekiem – na skutek naszych działań i własnych wysiłków – ma się stać wychowanek.

Tak więc pierwszy etap w opracowywaniu programu wychowawczo-profilaktycznego to opracowanie „sylwetki absolwenta", a więc odpowiedź na pytanie: **jakim człowiekiem ma być uczeń opuszczający mury naszej szkoły**? Etap ten realizuje się w procedurze sześciu kroków, co ilustruje poniższy schemat:

Schemat nr 6

Charakterystyka „sylwetki absolwenta" szko*ły*

KROK 1	Poznanie uwarunkowań formalno-prawnych
KROK 2	Poznanie oczekiwań rodziców
KROK 3	Ocena potencjałów i możliwości rozwojowych uczniów
KROK 4	Analiza uwarunkowań lokalnej społeczności
KROK 5	Bilans zasobów szkolnych
KROK 6	Debata w gronie pedagogicznym nad sformułowaniem „sylwetki absolwenta" szkoły

PIERWSZY KROK na drodze do opracowania profilu absolwenta to zapoznanie się z podstawami prawnymi regulującymi istotę działań wychowawczych i zobowiązania wychowawców wobec wychowanków. Wiodące dokumenty w tym zakresie to:

- *Konstytucja Rzeczpospolitej Polskiej* (zwłaszcza art. 72);
- *Powszechna Deklaracja Praw Człowieka*;
- *Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych*;
- *Konwencja o Prawach Dziecka*;
- Ustawy i rozporządzenia MEN (zwłaszcza *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo Oświatowe* oraz ***Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r.*** *w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej*);
- *Karta Nauczyciela*;
- Programy narodowe i krajowe w zakresie profilaktyki i promocji zdrowia itd.

Wskazane jest, żeby każdy z wychowawców miał dostęp do dokumentów prawnych dotyczących działań wychowawczych i profilaktycznych.

KROK DRUGI to diagnoza oczekiwań rodziców. Zadaniem szkoły jest współpraca i wspieranie rodziców w realizowaniu ich koncepcji wychowania. Przemawia za tym kilka argumentów: rodzina jest naturalnym środowiskiem wychowawczym, w którym dziecko przychodzi na świat i wzrasta; to w niej kształtują się fundamenty funkcjonowania młodego człowieka; to rodzice biorą odpowiedzialność za jego wychowanie w dłuższej perspektywie czasowej niż okres oddziaływań szkolnych.

Wobec powyższych uwarunkowań konieczne jest poznanie rodzicielskich oczekiwań związanych z trzema wymiarami wychowania, takimi jak:

1. **kluczowe cele wychowawcze stawiane przez rodziców w procesie wychowawczym** – aby uporządkować wyznaczane przez rodziców cele, warto zadać im pytania dotyczące wszystkich sfer rozwoju dzieci i młodzieży (patrz: Tabela nr 1);
2. **przyszłość ich dziecka** – należy odkryć, jakie wyobrażenia na temat dalszych losów potomka mają rodzice – pytania powinny zatem dotyczyć: aspiracji życiowych (jakiego rodzaju zachowań oczekują w życiu swego dziecka), aspiracji edukacyjnych (jaką mają wizję dalszej kariery edukacyjnej swojego dziecka) oraz aspiracji zawodowych (jakie perspektywy zawodowe widzą dla swego dziecka, które zawody preferują, jakich kwalifikacji zawodowych oczekują);
3. **oczekiwania w stosunku do szkoły i szkolnych specjalistów w zakresie wspomagania dziecka w rozwoju** – można je poznać, zadając rodzicom pytania o ich oczekiwania dotyczące: wiedzy, jakiej potrzebują od szkolnych specjalistów, umiejętności ważnych ich zdaniem w wychowaniu i profilaktyce,

podejmowania przez placówkę konkretnych działań wspomagających rozwój ich dziecka, czy najważniejszych obszarów współpracy środowiska szkolnego i domowego.

W celu poznania odpowiedzi na pytania dotyczące oczekiwań rodziców można wykorzystać takie metody, jak: badania ankietowe, wywiady, badania fokusowe, rozmowy kierowane itp.

Tabela nr 1. Obszary badania oczekiwań rodziców

Sfera	Pytania
Fizyczna	Jak dziecko ma funkcjonować w sferze fizycznej? Jaką wiedzą ma dysponować w zakresie prowadzenia zdrowego stylu życia? Jakimi umiejętnościami ma się charakteryzować w zakresie prowadzenia zdrowego stylu życia (np. organizowanie sobie zrównoważonej aktywności fizycznej)?
Emocjonalna	Jaką dojrzałością emocjonalną ma charakteryzować się dziecko? Co powinno wiedzieć na temat emocji? Jakimi umiejętnościami w zarządzaniu emocjami powinno się wykazywać (np. konstruktywne wyrażanie emocji)?
Intelektualna	Jakie cechy powinno mieć dziecko dojrzałe intelektualnie? Jaką wiedzą na temat świata powinno dysponować dziecko? Jakimi umiejętnościami powinno się charakteryzować w zdobywaniu wiedzy o świecie?
Społeczna	Jakie są z punktu widzenia rodzica najważniejsze dla rozwoju dziecka role społeczne? Jaką wizję funkcjonowania dziecka w poszczególnych rolach mają rodzice (np. w roli ucznia, kolegi, syna, córki itp.)?
Duchowa	Jakimi wartościami powinno się charakteryzować dziecko po ukończeniu szkoły? Jaka powinna być struktura wartości absolwenta szkoły? Po czym poznać, że dziecko kieruje się poszczególnymi wartościami?

KROK TRZECI to ocena potencjałów i możliwości rozwojowych uczniów. Wykonując ten krok, należy zgromadzić odpowiedzi wszystkich specjalistów na następujące pytania:

- Jaki jest aktualny poziom rozwoju naszych uczniów w sferze fizycznej, emocjonalnej, intelektualnej, społecznej i duchowej?
- Jaki jest ich potencjał w wyżej wymienionych sferach (w tym uzdolnienia, trudności w nauce i funkcjonowaniu)?
- Jakie są ich wizje rozwojowe i plany życiowe (w zakresie edukacji, rozwoju zawodowego, osiągnięć życiowych)?

Do odpowiedzi na powyższe pytania posłużyć mogą dane statystyczne, którymi każda szkoła dysponuje, a mianowicie: wyniki egzaminów państwowych (zarówno tych, które uczniowie osiągnęli, kończąc poprzedni etap edukacji, jak i tych, z którymi opuszczają mury szkoły), wyniki testów wewnątrzszkolnych, wyniki olimpiad i konkursów oraz zawodów sportowych, wyniki badania uzdolnień uczniów, dane z dzienników szkolnych, aktywność uczniów na rzecz innych (wolontariat, samorządność, pomoc rówieśnicza) itd.

KROK CZWARTY stanowi analiza uwarunkowań lokalnej społeczności. Krok ten służy ocenie zasobów społecznych, w których wzrasta młody człowiek. Społeczność lokalna to ważne źródło czynników wspomagających wychowanie i profilaktykę, ale może ono również stanowić potencjalne źródło zagrożeń. Dlatego też, identyfikując zasoby środowiska lokalnego, należy określić:

- Jakie czynniki w społeczności lokalnej wspierają dzieci i młodzież w rozwoju (np. zaangażowani i współpracujący ze szkołą rodzice, szeroki wachlarz zajęć pozalekcyjnych itp.)?
- Czego potrzebuje lokalna społeczność, by funkcjonować lepiej? Jakie obszary należy wzmocnić w środowisku, aby skuteczniej wychowywało i wspierało w rozwoju? W czym tkwi potencjał lokalnej społeczności?

Narzędziami służącymi do zebrania tych informacji mogą być gotowe opracowania dotyczące społeczności lokalnej, badania fokusowe, debaty, kierowane rozmowy oraz wywiad społeczny, itp.

KROK PIĄTY polega na zebraniu informacji o zasobach szkoły. Bilans zasobów to zestawienie dwojakiego potencjału: tego, czym szkoła już dysponuje – a co wspomaga działania wychowawcze i profilaktyczne – z tym, co ogranicza skuteczność wychowawczą i profilaktyczną szkoły. Szczególną uwagę należy zwrócić na takie zasoby, jak:

- przygotowanie merytoryczne nauczycieli do podejmowania działań wychowawczych i profilaktycznych (zarówno przygotowanie podstawowe, jak i specjalistyczne kwalifikacje do prowadzenia specyficznych działań wychowawczych czy profilaktycznych);
- zasoby materialne (np. boiska szkolne, pracownie, sala gimnastyczna);
- zasoby techniczne (np. profesjonalna scena, wyposażenie pracowni);
- zasoby organizacyjne (np. teatr młodzieżowy, wolontariat uczniowski).

Zebranie powyższych informacji pozwoli z jednej strony – określić **potencjał zespołu i zasoby materialne** służące realizacji działań wychowawczych i profilaktycznych, a z drugiej – oszacować **zapotrzebowanie szkoleniowe** specjalistów szkolnych oraz zakres rozwoju **zasobów materialnych**.

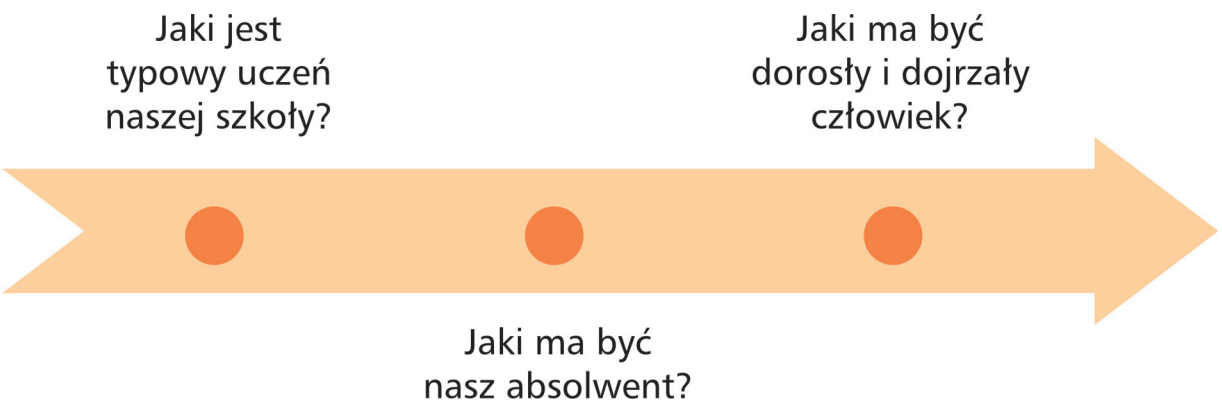
Wreszcie KROK SZÓSTY – to debata w gronie pedagogicznym służąca scharakteryzowaniu **„sylwetki absolwenta" szkoły**. Ten krok stanowi ukoronowanie pierwszego etapu działań, na którym zespół specjalistów dokonuje diagnozy zapotrzebowania na działania wychowawcze i profilaktyczne w szkole. Zasadniczym celem tego kroku jest odpowiedź grona pedagogicznego na pytanie: **jakim człowiekiem ma być nasz absolwent?** Analiza odpowiedzi pozwoli precyzyjnie określić, kogo chcemy wychować. Świadomość postulowanych rysów absolwenta jest niezbędnym warunkiem wyznaczenia celów szkolnego programu wychowawczego oraz zakresu współpracy wszystkich specjalistów szkolnych w ramach realizacji tych celów w codziennym życiu szkoły.

Do poprawnego zrealizowania tego zadania potrzebne jest przyjęcie odpowiedniej perspektywy. Przy opracowywaniu sylwetki absolwenta należy uwzględnić:

- wobec kogo prowadzone są działania wychowawcze i profilaktyczne (jaki jest typowy uczeń szkoły?);
- kto ma opuścić mury szkoły (jaki powinien być absolwent szkoły?);
- jakich obywateli chcemy mieć w kraju (w jaki sposób uczeń ma funkcjonować jako dorosły, dojrzały człowiek i obywatel kraju?).

Zależność wymienionych tu aspektów obrazuje poniższy schemat.

Schemat nr 7



2.2. Jakie są nasze doświadczenia – czyli analiza dotychczasowych działań wychowawczych i profilaktycznych szkoły

Analizowanie działań wychowawczych i profilaktycznych szkoły, które zostały już podjęte, sprowadza się zasadniczo do pięciu kroków uwzględnionych na poniższym schemacie:

Schemat nr 8

Analiza dotychczasowych działań szkoły

KROK 1	Diagnoza jakości funkcjonowania uczniów
KROK 2	Identyfikacja sukcesów wychowawczych i profilaktycznych szkoły
KROK 3	Identyfikacja porażek wychowawczych i profilaktycznych szkoły
KROK 4	Identyfikacja skutecznych i nieskutecznych metod wychowawczych i profilaktycznych
KROK 5	Identyfikacja potrzeb rozwojowych nauczycieli
KROK 6	Identyfikacja źródeł zewnętrznego wsparcia wychowawczego i profilaktycznego

Każdy z wyżej wymienionych kroków wymaga podjęcia specyficznych działań.

KROK PIERWSZY – obejmuje analizę wychowawczych i profilaktycznych sukcesów szkoły. Odnotowujemy wówczas:

- pozytywne zmiany w postawach, wiedzy i zachowaniach uczniów (np. konstruktywne więzi rówieśnicze, przeciwstawianie się przemocy, pomoc rówieśnicza itp.);
- angażowanie się uczniów w działania prospołeczne i alternatywne dla zjawisk patologicznych (np. włączanie się w wolontariat, rozwijanie zainteresowań w ramach zajęć pozalekcyjnych, angażowanie się do pracy w samorządzie szkolnym itp.);
- pozytywne zmiany w funkcjonowaniu szkolnym uczniów (np. poprawa wyników, wysoka frekwencja, reprezentowanie szkoły w zawodach i olimpiadach itp.).

KROK DRUGI – wymaga skupienia się na porażkach szkoły w sferze wychowania i profilaktyki. Rozważamy wówczas:

- przypadki naruszenia dyscypliny szkolnej (np. uwagi w dzienniku, wagary, kary dyscyplinarne itp.);
- wskaźniki zachowań dysfunkcjonalnych w środowisku szkolnym i poza nim (np. spożywanie substancji psychoaktywnych, przemoc i agresja rówieśnicza, dysfunkcje behawioralne – hazard, nadużywanie Internetu, itp.).

KROK TRZECI – to refleksja dotycząca skutecznych i nieskutecznych metod wychowawczych oraz działań wychowawczych. Analiza ta powinna przynieść cztery rodzaje korzyści, gdyż:

- pozwoli zidentyfikować metody oddziaływań wychowawczych i profilaktycznych;
- pomoże ocenić, jakie inicjatywy w sferze wychowania i profilaktyki okazują się skuteczne w danej szkole, jakie się nie sprawdzają;
- da szansę na wzmocnienie skutecznych oddziaływań i eliminację nieskutecznych;
- pozwoli otworzyć się na poszukiwanie bardziej skutecznych metod pracy z dziećmi i młodzieżą.

KROK CZWARTY – to oszacowanie potrzeb rozwojowych nauczycieli w zakresie wychowania i profilaktyki. Identyfikacja potrzeb rozwojowych pracowników placówki i zapotrzebowania środowiska szkolnego na działania edukacyjne związane z tymi obszarami pozwoli na:

- wzmocnienie autorytetu nauczyciela poprzez zbudowanie osobistej siły i kompetencji;
- dostosowanie tematyki szkoleń do zapotrzebowania środowiska szkolnego (potrzeby rozwojowe uczniów i ich problemy);
- dostarczy wiedzy dyrektorowi o potrzebach szkoleniowych pracowników.

KROK PIĄTY skupia się na wskazaniu źródeł zewnętrznego wsparcia **w wychowaniu i profilaktyce**. Szkoła nie jest samotną wyspą, może poszukiwać wsparcia i pomocy na zewnątrz. Naturalnymi partnerami instytucjonalnymi szkoły są:

- poradnie psychologiczno-pedagogiczne;
- ośrodki doskonalenia nauczycieli;
- biblioteki publiczne;
- organizacje pozarządowe;
- uczelnie itp.

W dokonywaniu analiz zasugerowanych powyżej pomocne mogą się okazać wszystkie dokumenty szkolne o charakterze statystycznym (dziennik szkolny, dziennik pracy pedagoga czy psychologa szkolnego, dokumentacja dyrektora szkoły), diagnozy szkolne i klasowe (opracowania wychowawcy klasy) oraz dokumentacja lub opis indywidualnych zachowań uczniów.

2.3. Dokąd i jaką drogą chcemy zmierzać – czyli konstruowanie strategii wychowawczo-profilaktycznej szkoły

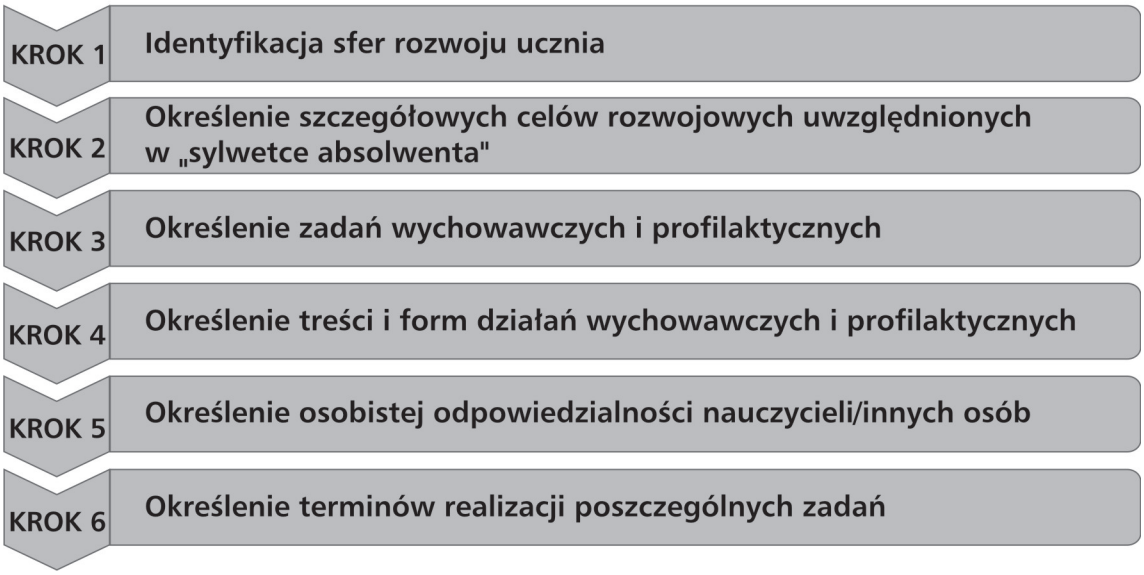
Na strategię wychowawczo-profilaktyczną szkoły składa się zespół działań uporządkowanych w postaci programu. Stanowi ona źródło wiedzy na temat celu, zadań i treści, które osadzone są w harmonogramie działań, a także

osobistej odpowiedzialności realizatorów poszczególnych działań. Wszystkie te elementy mają doprowadzić do efektywnego i skutecznego wychowania i profilaktyki.

W celu opracowania strategii wychowawczo-profilaktycznej szkoły należy przejść pięć kolejnych kroków przedstawionych na poniższym schemacie:

Schemat nr 9

Konstruowanie strategii wychowawczo-profilaktycznej szkoły



- PIERWSZY KROK sprowadza się do wyznaczenia sfer rozwoju ucznia, co porządkuje i konkretyzuje dalsze działania oraz pozwala monitorować harmonijność rozwoju uczniów. Podstawowymi sferami rozwoju człowieka są: fizyczna, psychiczna (m.in. emocjonalna i intelektualna), społeczna i duchowa (por. podstawa programowa). Każda z tych sfer wyznacza kryteria dojrzałości (patrz: punkt pierwszy).

- KROK DRUGI polega na wyznaczeniu szczegółowych celów wychowawczych, które zostały już określone w sylwetce absolwenta. Cele te należy sformułować w sposób mierzalny, co pozwoli monitorować i ewaluować ich realizację. Mogą one przyjąć postać wartości, postaw, cech osobowości czy umiejętności, jakimi powinien się charakteryzować absolwent szkoły.

- KROK TRZECI to operacjonalizacja każdego z celów w formie zadań do realizacji. Zadaniami są konkretne kroki (działania), które mają doprowadzić do osiągnięcia założonych celów wychowawczych i profilaktycznych. Poprawnie sformułowane zadanie jest jasne, konkretne i zrozumiałe dla wszystkich odbiorców

programu wychowawczo-profilaktycznego. Opracowując zadania, powinniśmy mieć na uwadze zróżnicowanych odbiorców (nauczycieli, rodziców, społeczność lokalną, rówieśników, samorząd szkolny, itp.).

- KROK CZWARTY to przypisanie osobistej odpowiedzialności każdemu z realizatorów działań wychowawczych i profilaktycznych. Zlecenie realizacji konkretnych zadań poszczególnym osobom ogranicza rozpraszanie odpowiedzialności, usprawnia komunikację i zwiększa efektywność podejmowanych inicjatyw. Pozwala także wyznaczyć obszary odpowiedzialności ucznia i nauczyciela (por. punkt pierwszy).

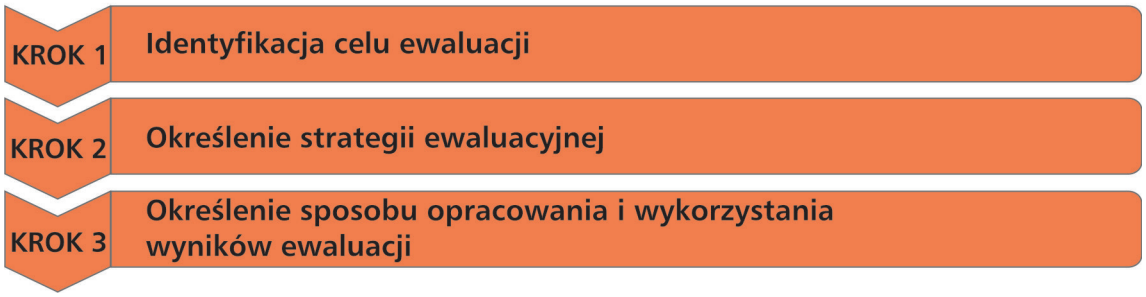
- Ostatni PIĄTY KROK sprowadza się do określenia terminów realizacji poszczególnych zadań. Zadania należy przypisać poszczególnym poziomom wiekowym uczniów oraz wpisać je w plan pracy przewidzianej na dany rok szkolny. Dzięki takiemu uporządkowaniu każdy z nauczycieli wie, kiedy i jakie działania powinien podjąć w danej klasie.

2.4. Jak będziemy sprawdzać skuteczność naszego działania – czyli opracowanie strategii ewaluacyjnej programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły

Schemat procesu ewaluacyjnego to pisemne opracowanie porządkujące zbieranie informacji o programie. Ma on za zadanie opisać istotę podejścia do ewaluacji oraz koncepcję działań ewaluacyjnych. W najogólniejszej formie winien on zawierać trzy elementy wskazane na poniższym schemacie:

Schemat nr 10

Opracowanie strategii ewaluacyjnej



- KROK PIERWSZY polega na zidentyfikowaniu celu ewaluacji i sformułowaniu pytań ewaluacyjnych ukierunkowanych na jego osiągnięcie.

- KROK DRUGI to opracowanie planu oraz strategii działania.

KROK TRZECI to zaplanowanie sposobu opracowania wyników ewaluacji i ich upublicznienia.

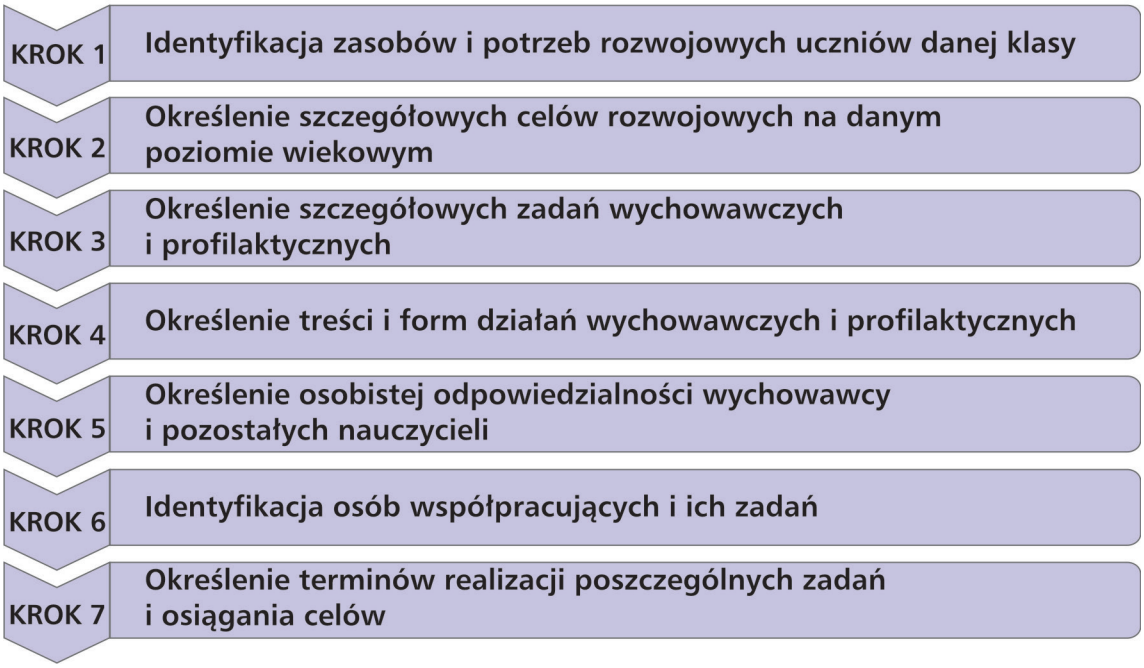
Procedura ewaluacyjna programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły została szczegółowo zaprezentowana w rozdziale 3.

2.5. Jak zamierzenia szkoły będziemy realizować w klasie – czyli konstruowanie planów wychowawczo-profilaktycznych w poszczególnych oddziałach klasowych

Opracowanie strategii działań wychowawczo-profilaktycznych w klasie jest przeniesieniem zamierzeń zawartych w szkolnym programie na warunki klasy. Adaptacji dokonuje się z uwzględnieniem specyficznego zapotrzebowania danej klasy. Osobą odpowiednią i kompetentną do przygotowania planu jest wychowawca klasy. Działanie to można wykonać, podejmując następujące kroki:

Schemat nr 11

Konstruowanie planów wychowawczo-profilaktycznych klas



KROK PIERWSZY stanowi identyfikacja zasobów i potrzeb rozwojowych uczniów danej klasy.

KROK DRUGI polega na określeniu szczegółowych celów wychowawczych do zrealizowania w danej grupie wiekowej (w konkretnej klasie).

- KROK TRZECI prowadzi do opracowania szczegółowych zadań wychowawczych.
- KROK CZWARTY to przypisanie osobistej odpowiedzialności za realizację poszczególnych zadań wychowawczych i profilaktycznych wychowawcy oraz nauczycielom poszczególnych przedmiotów.
- KROK PIĄTY polega na określeniu terminów realizacji poszczególnych zadań na poziomie klasy.

3. Sprawdzając skuteczność programu wychowawczo-profilaktycznego, diagnozujemy zapotrzebowanie na działania wychowawcze i profilaktyczne

Opracowywanie pierwszego programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły inicjuje cykliczne działania, których skutkiem będzie systematyczne podwyższanie skuteczności podejmowanych przedsięwzięć wychowawczych i profilaktycznych. Będzie ono możliwe dzięki prowadzonym w szkole procedurom ewaluacyjnym.

3.1. Ewaluacja na nasze możliwości – czyli co, w jakim celu i jak chcemy zmierzyć?

Czym zatem jest ewaluacja? Jedna z najbardziej popularnych definicji przyjmuje, że pojęcie ewaluacja oznacza systematyczne gromadzenie informacji na temat przeprowadzonych działań, w celu wykorzystania ich do modyfikacji i podwyższania skuteczności przyszłych działań. Wyróżniamy trzy rodzaje ewaluacji: **ewaluację celów** – czyli sprawdzanie, czy zaplanowane w programie cele zostały osiągnięte w zamierzonym czasie i przy wykorzystaniu zaplanowanych sposobów i środków; **ewaluację wyników** – czyli sprawdzanie wszystkich potencjalnych korzyści (takich, jak np. przyrost wiedzy, rozwój umiejętności i kompetencji, zmiany w postawach, zachowaniu i stylu życia), jakie odniosły osoby poddawane działaniom lub poniesionych strat oraz **ewaluację procesu** – czyli analizę programu działań, które umożliwiły lub utrudniły osiągnięcie celów i uzyskanie konkretnych wyników.

Schemat nr 12

Ewaluacja programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły

Ewaluacja wewnątrzszkolna programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły to działanie:

- przemyślane, zaplanowane, systematyczne;
- obejmujące opracowanie własnego systemu gromadzenia i opracowywania informacji oceniających działania szkoły;
- służące podnoszeniu jakości działań placówki.

EWALUACJA CELU (czy osiągnięto zamierzone cele?)

EWALUACJA WYNIKU (jakie są efekty zrealizowanych działań?)

EWALUACJA PROCESU (czy sposób realizacji sprzyjał skuteczności?)

Wiarygodność uzyskanych wyników ewaluacji zależy przede wszystkim od tego, czy w swoich działaniach ewaluatorzy przestrzegają podstawowych standardów ewaluacyjnych.

Poniżej prezentujemy swoisty DEKALOG EWALUACYJNY:

Standard 1: **udział wszystkich zainteresowanych** – ewaluacja powinna obejmować przedstawicieli wszystkich grup osób, które są zaangażowane w działania wychowawcze i profilaktyczne, a więc: kierownictwo szkoły, nauczycieli, szkolnych specjalistów, rodziców, uczniów, administrację, sponsorów itp.;

Standard 2: **jednoznaczne określenie celu prowadzonej ewaluacji** – przed rozpoczęciem badań ewaluacyjnych wszyscy zainteresowani powinni zostać poinformowani o celach ewaluacji, zleceniodawcach ewaluacji oraz planach dotyczących sposobów wykorzystania wyników ewaluacji;

Standard 3: **ustalenie zasad ewaluacji** – przed rozpoczęciem badań należy ustalić, kto jest odpowiedzialny za całokształt ewaluacji, czy będą zewnętrzni konsultanci, kto przeprowadzi badania i kto dokona ich analizy, komu zostaną przedstawione wyniki ewaluacji i w jaki sposób będą zabezpieczone zgromadzone dane;

Standard 4: **jednoznaczne pytania** – pytania dotyczące przeprowadzonych działań wychowawczych powinny być sformułowane w sposób jednoznaczny i powszechnie zrozumiały, aby odpowiedzi miały odpowiednią rzetelność, a wnioski z nich płynące można było wykorzystać do udoskonalania oddziaływań;

Standard 5: **realistyczna metodologia badań ewaluacyjnych** – metody gromadzenia danych ewaluacyjnych oraz zakres analiz powinien uwzględniać poziom wiedzy i umiejętności zespołu ewaluacyjnego;

Standard 6: **uwzględnienie różnych punktów widzenia** – gromadzenie danych ewaluacyjnych oraz dokonywanie interpretacji powinno uwzględniać różne punkty widzenia, a ich dopełnienie stanowić powinna konfrontacja opinii i wniosków;

Standard 7: **bezpośrednia informacja zwrotna** – wszystkie osoby objęte badaniami ewaluacyjnymi powinny otrzymać informacje zwrotne o uzyskanych wynikach badań;

Standard 8: **brak presji czasowej** – ewaluację należy prowadzić w taki sposób, aby zapewnić odpowiednią ilość czasu na prowadzenie badań, na analizę i interpretację wyników oraz na wyciągnięcie i wdrożenie wniosków;

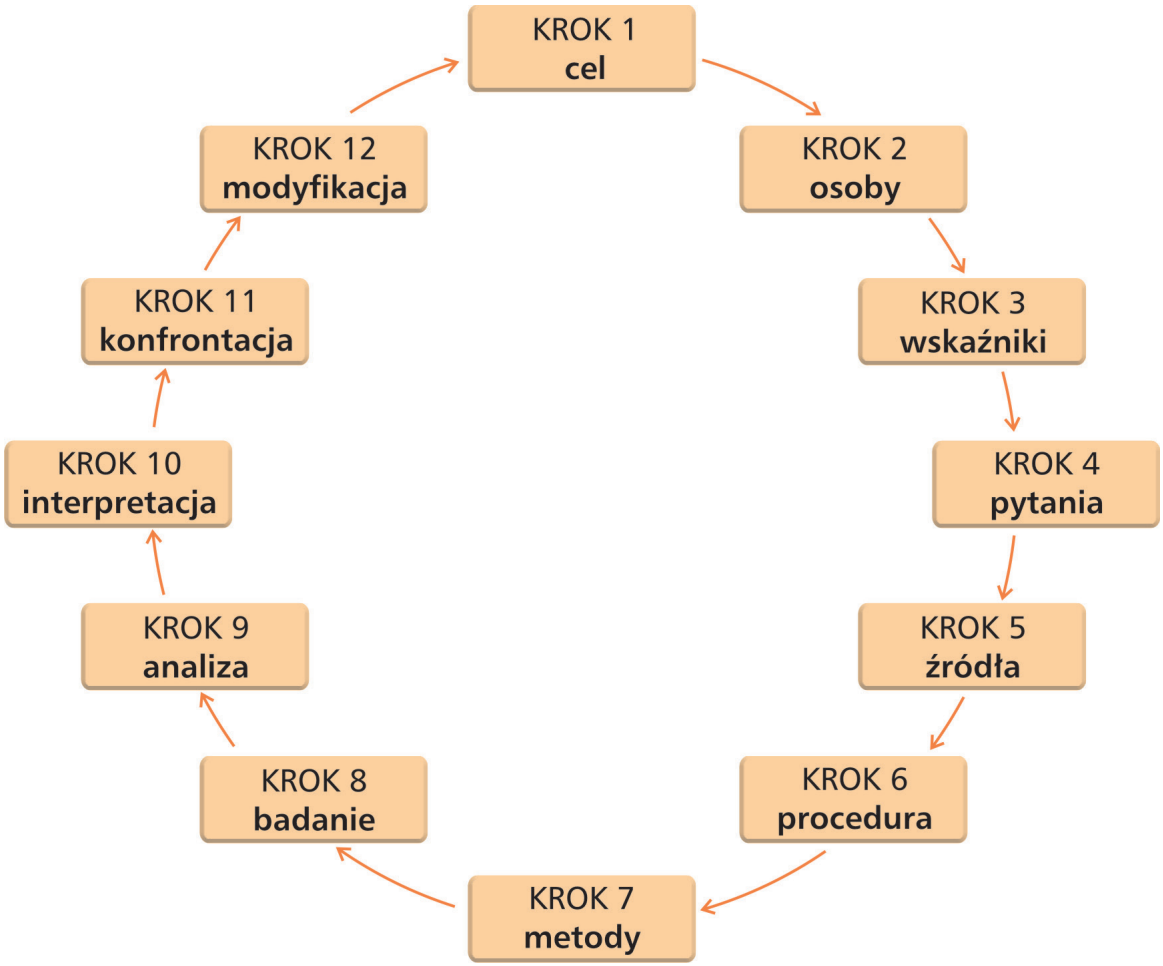
Standard 9: **dokumentacja ewaluacji** – wszystkie działania ewaluacyjne powinny być dokumentowane, a ich dokumentacja przechowywana (w celach archiwizacyjnych i porównawczych) z zachowaniem zasad bezpieczeństwa;

Standard 10: **powtarzalność ewaluacji** – ewaluacja powinna być powtarzana w stałych odstępach czasowych, co umożliwia ocenę zmian i ich dynamiki, a w efekcie stymulowanie pozytywnych zjawisk odnoszących się do jakości funkcjonowania osób objętych oddziaływaniami wychowawczymi i profilaktycznymi.

3.2. Jak zmierzyć skuteczność naszych działań – czyli ewaluacja osiągnięcia celów/wyników/procesu działań wychowawczych i profilaktycznych

Proces oceny skuteczności działań wychowawczych i profilaktycznych szkoły opiera się na uporządkowanej, logicznej i systematycznej działalności, której wyniki są wykorzystywane w celu doskonalenia oddziaływań szkoły. Możemy go przedstawić w tzw. **procedurze 12 kroków**, którą ilustruje poniższy schemat:

Schemat nr 13



Należy uzmysłowić sobie sens każdego kroku – jego prawidłowe zrozumienie to warunek wiarygodności ewaluacji, a w efekcie rzetelnej oceny skuteczności oddziaływań wychowawczych i profilaktycznych szkoły.

KROK 1: OKREŚLENIE CELU EWALUACJI – jak już wspomniano, rada pedagogiczna i dyrekcja szkoły podejmują decyzję odnośnie do tego, jaki obszar będzie podlegał ocenie:

- czy będzie ona określać stopień realizacji zamierzonych celów wychowawczych i profilaktycznych – weźmiemy wtedy pod uwagę cele, które założono w programie wychowawczo-profilaktycznym dla uczniów z danego poziomu wiekowego (**ewaluacja celu**);
- czy będzie opisywać, jakie są skutki podjętych inicjatyw, co wynika z przeprowadzonych działań wychowawczych i profilaktycznych – wówczas weźmiemy pod uwagę podstawowe czynniki ryzyka i czynniki chroniące związane z jednostką, rodziną, grupą rówieśniczą, szkołą, lokalną społecznością oraz szeroko pojętym społeczeństwem (**ewaluacja wyników**);

- czy też analizować będzie przedmiot, sposób i termin przeprowadzenia zaplanowanych działań przez konkretne osoby w trakcie realizacji programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły (**ewaluacja procesu**).

KROK 2: OKREŚLENIE GŁÓWNYCH REALIZATORÓW I ODBIORCÓW DZIAŁAŃ EWALUACYJNYCH – na tym etapie zapadają decyzje dotyczące tego, kto będzie prowadził badania ewaluacyjne (w zespole powinni się znaleźć przedstawiciele wszystkich grup osób, których dotyczy program wychowawczo-profilaktyczny szkoły) oraz tego, kto będzie odbiorcą raportu ewaluacyjnego (a więc wykorzysta wyniki ewaluacji do modyfikacji programu).

KROK 3: OKREŚLENIE WSKAŹNIKÓW EWALUACYJNYCH – wskaźnik to zewnętrznie obserwowalna i mierzalna cecha (np. zachowanie, postawa itp.), która pozwala sprawdzić, czy podjęte działanie było skuteczne. Wskaźniki powinny być powszechnie zrozumiałe, odzwierciedlające strategię działań, istotne dla oceny zmiany, trafne, rzetelne, wrażliwe na zmiany i obserwowalne.

Jeśli np. celem oddziaływań wychowawczych miał być wzrost dojrzałości wychowanków, to wskaźnikami będą przejawy odpowiedzialności uczniów za własne działania; jeśli zaś celem oddziaływań profilaktycznych było rozwijanie postawy wstrzemięźliwości wobec używek, to wskaźnikami będą intensywność zaangażowania w używanie środków psychoaktywnych oraz jakość tego typu środków używanych przez uczniów.

KROK 4: OKREŚLENIE PYTAŃ NA TEMAT WSKAŹNIKÓW EWALUACYJNYCH – prawidłowo sformułowane pytania na temat wskaźników ewaluacyjnych powinny:

- dotyczyć dwóch obszarów: charakterystyki ilościowej (ile występuje określonych cech/zachowań/postaw, jak często się pojawiają i jakie jest ich nasilenie) oraz charakterystyki jakościowej (jakie to są cechy/zachowania/postawy);
- uwzględniać pojawianie się lub eliminowanie określonych cech/zachowań/postaw;
- identyfikować nasilanie się lub słabnięcie określonych cech/zachowań/postaw na skutek podejmowania działań wychowawczych i profilaktycznych.

KROK 5: OKREŚLENIE ŹRÓDEŁ INFORMACJI EWALUACYJNYCH – informacje niezbędne do ewaluacji działań wychowawczych i profilaktycznych można czerpać z trzech podstawowych źródeł:

- **pierwsze źródło** to osoby związane z działaniami wychowawczymi i profilaktycznymi w szkole, a więc twórcy programu wychowawczo-profilaktycznego, nauczyciele, uczniowie, rodzice, szkolni specjaliści, pracownicy administracyjni i techniczni;

- **drugie źródło** to dokumentacja, zarówno ta prowadzona standardowo w szkole, jak i tworzona specjalnie na potrzeby działań wychowawczych i profilaktycznych;
- **trzecie źródło** to zewnętrzni, niezależni obserwatorzy (zarówno specjaliści, jak i reprezentanci lokalnych służb mundurowych czy zwykli mieszkańcy mający kontakt z uczniami szkoły).

Im więcej źródeł informacji wykorzystujemy, tym ewaluacja staje się bardziej wszechstronna i bardziej wiarygodna (wyeliminowana zostaje przypadkowość ocen).

KROK 6: OKREŚLENIE PROCEDURY EWALUACYJNEJ – przy ocenie skuteczności działań wychowawczych i profilaktycznych najczęściej stosuje się jedną z czterech procedur:

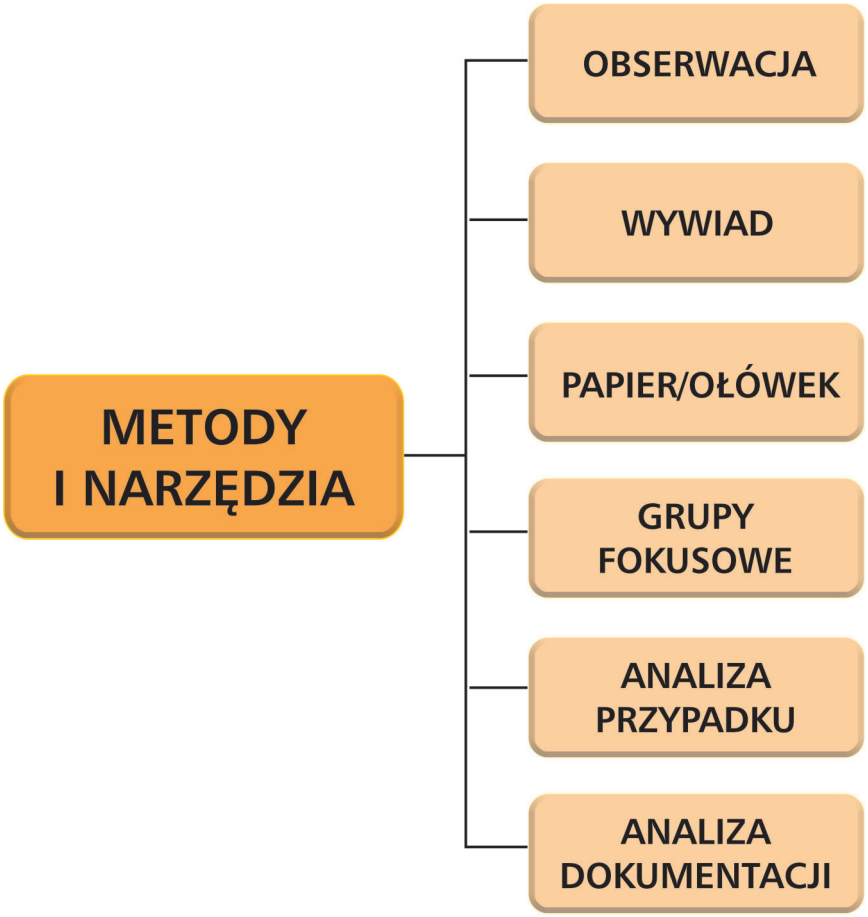
- **procedura POST** polegająca na tym, że badania prowadzi się tylko raz – po zrealizowaniu określonych działań lub całości programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły. Jest to procedura najmniej wiarygodna, albowiem nie wiadomo, czy zdiagnozowane wskaźniki pojawiły się na skutek przeprowadzonych oddziaływań, czy też występowały w badanej populacji już wcześniej;
- **procedura PRE-POST** polegająca na tym, że badania prowadzi się dwukrotnie (czyli przed i po zrealizowaniu określonych działań lub całości programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły) w obrębie tej samej populacji i za pomocą tych samych narzędzi. Jest to procedura bardziej wiarygodna, gdyż pozwala zidentyfikować i ocenić zakres występujących zmian – aczkolwiek brak grupy porównawczej (nie objętej działaniami danego programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły) nie pozwala stwierdzić, czy zaobserwowane zmiany to efekt zrealizowanych przedsięwzięć, czy też naturalnych procesów rozwojowych występujących niezależnie od wdrożenia programu;
- **procedura PRE-POST Z GRUPĄ PORÓWNAWCZĄ** polegająca na uzupełnieniu procedury PRE-POST o analizę wyników uczniów nie objętych oddziaływaniami w danej szkole (np. uczniowie innej szkoły objęci innym programem). Procedura ta pozwala na identyfikację wyników związanych ze specyfiką autorskiego programu wychowawczo-profilaktycznego danej szkoły;
- **procedura PRE-POST Z GRUPĄ KONTROLNĄ** polegająca na losowym dobieraniu osób do badań. Jest to procedura najbardziej wyrafinowana, wiarygodna i jednocześnie najrzadziej stosowana.

Wybór określonej procedury powinien wynikać przede wszystkim ze świadomości kompetencji i możliwości działania zespołu ewaluacyjnego. Natomiast znajomość

atutów i wad konkretnej procedury ewaluacyjnej należy uwzględnić, dokonując interpretacji i formułując wnioski.

KROK 7: DOBÓR METOD I NARZĘDZI EWALUACYJNYCH – zależy on przede wszystkim od poziomu kompetencji diagnostycznych zespołu ewaluacyjnego i specjalistów szkolnych. Generalnie ewaluatorzy mają do dyspozycji sześć rodzajów metod (patrz poniższy schemat). Są to:

Schemat nr 14



- **obserwacja** – która jest szczególnie przydatna do gromadzenia informacji na temat specyfiki działania jednostki, grupy czy instytucji. Dostarcza wiarygodnych informacji i umożliwia pełną rejestrację pojawiających się zdarzeń i zachowań. Jej ograniczenia wynikają z tego, że obserwowane zachowania mogą być trudne do interpretacji, kategoryzowanie zgromadzonych informacji może okazać się kłopotliwe, zachowania obserwowanych osób ulegać mogą modyfikacjom pod wpływem obserwacji, metoda ta może się również okazać zbyt kosztowna, gdyż wymaga kompetentnych obserwatorów;
- **wywiad** – który okazuje się szczególnie przydatny w sytuacji, gdy potrzebne jest pełne zrozumienie indywidualnych odczuć i doświadczeń osób ba-

danych, a także gdy uzupełnienia wymagają dane zgromadzone w ankiecie czy kwestionariuszu. Wywiad daje obszerne i pogłębione informacje o badanym zjawisku, sprzyja ponadto rozwijaniu relacji z osobą badaną, jest także plastyczny, albowiem stwarza możliwości dostosowywania się do predyspozycji osoby badanej. Jego podstawowe ograniczenia to: czasochłonność, trudności interpretacyjne zgromadzonych informacji, znaczące koszty finansowe, a także ryzyko, że niskie kompetencje osoby prowadzącej wywiad mogą prowokować określone odpowiedzi osoby badanej;

- **metody papier/ołówek (ankieta, kwestionariusz, inwentarz itp.)** – które są przydatne w sytuacji, gdy trzeba szybko zgromadzić wiele informacji od dużej grupy osób w sposób maksymalnie dla nich bezpieczny. Ich atuty to: anonimowość respondentów; niskie koszty, łatwość zastosowania; nieskomplikowana analiza wyników; możliwość zastosowania w dużych grupach osób; włączanie szeregu wystandaryzowanych narzędzi o dużej wartości diagnostycznej. Natomiast najważniejsze ograniczenia wynikają z faktu, że metody te mogą dostarczać zafałszowanych informacji zwrotnych (np. wówczas, gdy zawierają pytania zagrażające osobom badanym), a sformułowania zastosowane w pytaniach mogą prowokować określone odpowiedzi osób. Narzędzia te nie dają zatem pełnego opisu zjawiska, a informacje gromadzone z ich wykorzystaniem wymagają kompetencji osób, które zajmują się opracowywaniem wyników. Do tej grupy metod zaliczyć można wiele narzędzi psychologicznych i pedagogicznych opracowanych psychometrycznie (a więc wystandaryzowanych, znormalizowanych, trafnych i rzetelnych), ale specjaliści szkolni mają też możliwość samodzielnego konstruowania narzędzi dostosowanych do specyfiki programu wychowawczo-profilaktycznego konkretnej placówki;
- **grupy fokusowe** – które polegają na wykorzystaniu dyskusji grupowej do głębokiej eksploracji określonego zagadnienia. Wydają się one szczególnie przydatne, gdy chcemy pełniej zrozumieć osobiste doświadczenia badanych. Umożliwiają szybkie i rzetelne poznanie powszechnych odczuć, stanowią skuteczny sposób gromadzenia pogłębionych informacji na temat przeżyć i opinii, a także są wiarygodnym źródłem kluczowych wiadomości na temat środowiska szkolnego. Ograniczenia tej metody wynikają z faktu, iż zgromadzone swobodne wypowiedzi mogą się okazać trudne do skategoryzowania i przeanalizowania. Organizacja grupy fokusowej wymaga ponadto kompetentnego facylitatora zapewniającego bezpieczeństwo uczestnikom dyskusji, a w kierowaniu dyskusją 6–8 młodych osób mogą wystąpić różnorakie trudności.
- **analiza przypadku** – która okazuje się szczególnie przydatna, kiedy potrzebne jest dogłębne zrozumienie odczuć, doświadczeń i zachowań konkretnej osoby. Umożliwia ona pełny opis stanu i doświadczeń danej jednostki oraz dostarcza analiz ilustrujących prawidłowości, jakie występują

w środowisku szkolnym. Jej wadą jest to, że wymaga dużych nakładów czasowych i dostarcza głównie informacji jednostronnych, nie dając poglądu na temat sytuacji całej populacji;

- **analiza dokumentacji** – która szczególnie przydaje się wówczas, gdy są potrzebne informacje o środowisku szkolnym uzyskane bez konieczności ingerowania w życie i niepokojenia konkretnych osób. Wykorzystać można wszystkie gromadzone dokumenty. Analiza dostarcza wszechstronnych informacji o środowisku szkolnym, nie ingeruje w życie społeczności, nie zakłóca funkcjonowania członków danego środowiska szkolnego, wykorzystuje wszelkie dostępne informacje i nie wywiera wpływu na jakość informacji. Działania służące analizie dokumentów mogą jednakże okazać się czasochłonne, zaś poddawana analizie dokumentacja niekompletna. Analiza wydaje się metodą mało plastyczną, gdyż diagnosta skazany jest na korzystanie wyłącznie z istniejących informacji. Wymaga ona ponadto wcześniejszego precyzyjnego określenia, jakie informacje będą potrzebne.

Jak wynika z powyższego zestawienia, zespół ewaluatorów ma do dyspozycji szeroki wachlarz metod i narzędzi, spośród których wybiera te, które dostarczą w najbardziej ekonomiczny sposób wiarygodnych informacji.

KROK 8: GROMADZENIE DANYCH EWALUACYJNYCH (BADANIE) – prowadzenie badań ewaluacyjnych to kluczowy element procesu diagnostycznego. Istotne jest zatem, czy zgromadzone dane będą wiarygodne, czy też ich wiarygodność będzie ograniczona.

Szczególną rolę ogrywa w tym procesie **osoba zbierająca informacje**. Przede wszystkim powinna być kompetentna w zakresie prowadzenia diagnozy psychologiczno-pedagogicznej i analiz środowiskowych, dzięki czemu będzie potrafiła tworzyć warunki sprzyjające do pozyskiwania danych oraz identyfikować wartość gromadzonych informacji. Niezbędne jest także, aby posiadała autorytet w środowisku szkolnym (zarówno wśród uczniów, jak i wśród nauczycieli czy rodziców), który pozwoli jej na budowanie partnerskich relacji z uczestnikami życia szkolnego, opartych na wzajemnym szacunku i zaufaniu. Osobę taką powinna cechować wiarygodność oparta na fakcie, że szkoła przykłada dużą wagę do wychowania i profilaktyki, a przykładem tego jest styl życia i zachowanie osób odpowiedzialnych za kontrolę skuteczności podejmowanych w tym zakresie działań.

Drugim wyznacznikiem jakości efektów tego kroku jest **sposób gromadzenia informacji** ewaluacyjnych. Dotyczy to przede wszystkim decyzji, czy prowadzone badania będą miały charakter indywidualny, czy grupowy. Te pierwsze dostarczają bardziej rzetelnych informacji, ale stwarzają większe poczucie zagrożenia dla badanych. Natomiast badania grupowe są bardziej ekonomiczne i bezpieczne, ale również obarczone błędem wynikającym z działania presji rówieśniczej.

Trzeci wyznacznik rzetelności uzyskanych informacji stanowi **gwarancja poufności** gromadzonych danych. Dzięki niej osoby badane z większym prawdopodobieństwem zdecydują się na udzielanie autentycznych informacji, a w efekcie szkoła uzyska bardziej wiarygodne dane na temat skuteczności prowadzonych działań wychowawczych i profilaktycznych.

KROK 9: ANALIZA ZGROMADZONYCH DANYCH EWALUACYJNYCH – zgromadzone informacje nabierają znaczenia dopiero wtedy, gdy je uporządkujemy i potraktujemy jako obraz badanego środowiska. W tym celu wykorzystywane są różnorakie analizy statystyczne, których stosowanie stało się powszechne i niezbyt pracochłonne dzięki różnym programom komputerowym. Najważniejsze jest jednak, aby prowadzone analizy wynikały z zapotrzebowania na określone dane oraz uwzględniały poziom przygotowania osób, które będą z nich korzystać. Możemy wykorzystywać:

- **analizy opisowe** – które pozwalają na liczbowe przedstawianie danych jakościowych, takich jak np. liczba/procent/proporcja osób przejawiających określone zachowanie konwencjonalne czy dysfunkcjonalne;
- **miary tendencji centralnej** – które pozwalają na sumaryczne ukazanie frekwencji, jak np. średnia arytmetyczna ocen uzyskiwanych z jakiegoś przedmiotu; czy średnia ocen konkretnego ucznia;
- **miary rozproszenia** – które pozwalają na ukazanie rozrzutu wyników w badanej grupie w zakresie określonej zmiennej, jak np. rozkład częstotliwości używania alkoholu przez młodzież, czy odchylenie standardowe w zakresie ocen z jakiegoś przedmiotu;
- **miary współzależności** – które pozwalają na ukazanie związków między dwiema lub więcej zmiennymi, jak np. korelacja między uzyskiwanymi ocenami szkolnymi a intensywnością używania środków odurzających;
- **miary statystycznej istotności różnic międzygrupowych** – które pozwalają na identyfikację zmiennych różnicujących dwie lub więcej grup między sobą, jak np. testy istotności różnic w zakresie funkcjonowania szkolnego uczniów o różnej intensywności używania środków odurzających;
- **zaawansowane metody analizy danych** – które pozwalają na identyfikację specyfiki powiązań między różnymi zmiennymi, jak np. analiza regresji, pozwalająca ocenić rolę poszczególnych zmiennych przyczyniających się do wystąpienia określonego zachowania dysfunkcjonalnego.

KROK 10: INTERPRETACJA UZYSKANYCH WYNIKÓW – wyniki badań poddane analizom statystycznym pozwalają na identyfikację określonych prawidłowości występujących w środowisku szkolnym. Otrzymujemy więc swoisty obraz jakości funkcjonowania poszczególnych środowisk szkolnych, na który składają się:

- opisy postępów w dojrzewaniu uczniów;
- opisy przejawów ich ograniczonej dojrzałości czy dysfunkcjonalności;

- charakterystyki czynników chroniących, sprzyjających procesom rozwojowym i zdrowemu życiu;
- charakterystyki czynników ryzyka, utrudniających dojrzewanie i sprzyjających dysfunkcjom;
- opisy jakości funkcjonowania osób znaczących w kontekście prowadzonych w szkole działań wychowawczych i profilaktycznych itp.

KROK 11: KONFRONTACJA ZAMIERZONYCH CELÓW WYCHOWAWCZYCH I PROFILAKTYCZNYCH Z OSIĄGNIĘCIAMI W TYCH WYMIARACH – zidentyfikowane powyżej rezultaty działań wychowawczych i profilaktycznych zestawiane są z celami ujętymi w programie wychowawczo-profilaktycznym. Efektem jest identyfikacja celów, które zostały osiągnięte, celów, które zostały osiągnięte tylko częściowo oraz celów, które nie zostały osiągnięte. Na tej podstawie formułowane są zalecenia wskazujące kierunki zmian, które należy wprowadzić do obowiązującego dotychczas programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły.

KROK 12: MODYFIKACJA PROGRAMU WYCHOWAWCZO-PROFILAKTYCZNEGO SZKOŁY – sformułowane w poprzednim kroku zalecenia zostają wykorzystane do modyfikacji programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły. Wprowadzane zmiany mogą dotyczyć każdego z aspektów programu, a więc jego celów, zadań, struktury, treści, kadry realizującej, strategii ewaluacyjnej itd.

4. Znając skuteczność dotychczasowych działań, modyfikujemy program wychowawczo-profilaktyczny szkoły

Przeprowadzona ewaluacja działań wychowawczych i profilaktycznych w szkole dostarcza wszechstronnych informacji na temat ich dotychczasowej skuteczności oraz zapotrzebowania na zmiany. Poniżej znajduje się propozycja uporządkowanego i logicznego wykorzystania danych ewaluacyjnych do wprowadzania zmian w programie wychowawczo-profilaktycznym szkoły.

4.1. Czy integralnie i osobowo traktujemy uczniów – czyli wprowadzamy modyfikacje związane z obszarami rozwoju uczniów

Uzyskane w ewaluacji informacje należy wykorzystać przy modyfikowaniu programu wychowawczo-profilaktycznego. Poprzez modyfikację będziemy rozumieć powtórną analizę programu i jego korektę z wykorzystaniem nowej wiedzy. W pierwszym etapie należy poddać refleksji sfery funkcjonowania uczniów. Pomocne w tym działaniu mogą być odpowiedzi na następujące pytania:

- Czy uwzględniono wszystkie sfery rozwoju uczniów (w kontekście psychologii rozwojowej i dokumentów prawnych)?
- Czy w rozwoju uczniów uwzględniliśmy całościowy obraz osoby ludzkiej (czy zatem wspieramy wychowanka w rozwoju), a nie jedynie wybrane zachowania lub problemy (czy stymulujemy rozwój wyłącznie wybranych elementów)?
- Czy uzyskane wyniki wskazują na harmonijny rozwój uczniów szkoły (czy koncentracja na wybranych aspektach nie skutkuje dysharmonią lub wręcz zaburzeniami w rozwoju)?
- Czy zachowaliśmy osobowy sposób traktowania uczniów? (czy dostrzegamy w każdym z nich człowieka, a nie jedynie obiekt naszych oddziaływań)?

Istotą tego etapu powinna być korekta myślenia o uczniu i jego rozwoju z poziomu koncepcji funkcjonowania człowieka. Choć jest to zadanie trudne, jednak stanowi podstawę wszelkich działań wychowawczych i profilaktycznych. Pozwala globalnie spojrzeć na naturę człowieka i zapobiega redukcjonizmowi w wychowaniu.

Przykładowo: jeśli w ewaluacji otrzymaliśmy wyniki wskazujące, że uczniowie podejmują ryzykowne zachowania zdrowotne, fakt ten powinien nas skłonić do refleksji, czy w programie uwzględniliśmy sferę fizyczną, w związku z którą uczniowie nabywają umiejętności prowadzenia zdrowego stylu życia. Jeśli zabrakło zagadnień z nią związanych, to znaczy, że pominęliśmy ważny aspekt życia i rozwoju ucznia, wobec czego należy uwzględnić tę sferę w kolejnym programie. Ważne jest też, aby została ona powiązana ze sferą psychiczną (czyli problematyką odpowiedzialności za własne zachowania) i sferą społeczną (np. w kwestii korzystania i dostarczania rówieśniczych wzorców zachowań) oraz podporządkowana sferze duchowej (program powinien jednoznacznie wskazywać, w imię jakich wartości należy prowadzić zdrowy styl życia).

4.2. Czy trafnie określiliśmy cele rozwojowe – czyli modyfikujemy opracowaną „sylwetkę absolwenta"

Refleksja nad celami wychowawczymi to kluczowy element modyfikacji programu wychowawczo-profilaktycznego. Trudno spotkać się w miejscu, którego położenia nie znamy, albo znamy tylko w przybliżeniu. Sprawę dodatkowo komplikuje fakt, że do tego miejsca ma podążać kilkaset osób (uczniowie, nauczyciele i rodzice) i mają się tam spotkać w tym samym czasie i przestrzeni. Dlatego należy sprawdzić, czy postawione **cele** były:

- **mierzalne** (czy w procesie ewaluacji udało się dobrać do nich wskaźniki?);
- **jasne i konkretne** (czy realizatorzy rozumieli, co mają osiągnąć w procesie wychowawczym?);

- **dostosowane do etapu rozwojowego uczniów** (czy nie postawiliśmy celów, które przerastały możliwości uczniów, albo takich, które już osiągnęli na wcześniejszym etapie rozwoju – czego skutkiem był brak postępu w ich rozwoju);
- **obejmujące wszystkie sfery rozwoju uczniów** (czy cele reprezentowały każdą z wyróżnionych sfer rozwoju ucznia?);
- **zgodne z opracowaną „sylwetką absolwenta"** (czy cele nie rozminęły się z modelem absolwenta, który założyliśmy?).

Przykładowo, jeśli szkoła przyjęła za cel: „Kształtowanie prawidłowych postaw wśród uczniów"[2], tak sformułowany cel:

- jest niemierzalny, bo jest sformułowany jako proces, a więc nie ma formy skończonej;
- jest niejasny (bo co to znaczy prawidłowych?);
- nie precyzuje, jakich postaw dotyczy (postaw – wobec czego?).

Realizując w sposób poprawny ewaluację, nie sposób nie wychwycić tych błędów. Na tym etapie należy je zatem wyeliminować, a cel sformułować prawidłowo – na przykład w następujący sposób: „Uczeń charakteryzuje się postawą szacunku wobec osób starszych".

Finałem modyfikacji celów rozwojowych jest naniesienie poprawek w programie, zgodnie z zasadami poprawności celów i z dostosowaniem ich do przyjętego przez nas profilu absolwenta.

4.3. Czy sformułowaliśmy odpowiednie zadania – czyli wprowadzamy modyfikacje w zakresie zadań wychowawczych i profilaktycznych

Zadania to konkretne działania wynikające z przyjętych celów, które są „cegiełkami" budującymi cały program wychowawczo-profilaktyczny. Sprawdzając poprawność przyjętego programu, należy zwrócić uwagę na:

- poprawną realizację zadań (czy wszystkie zadania zostały zrealizowane, czy zostały wykonane prawidłowo, tzn. czy dobrano do konkretnych zadań odpowiednie strategie?);
- poprawność doboru (czy zadania rzeczywiście prowadzą do osiągnięcia celu?);
- jasność i konkretność zadań (czy każdy z realizatorów programu poprawnie zrozumiał, co ma robić i do czego ma doprowadzić poprzez realizację zadań?);

[2] Przykład ten zaczerpnięty został z programu wychowawczego zamieszczonego na stronie internetowej jednej ze szkół.

- spójność działań (czy przyjęte zadania prowadziły najkrótszą drogą do osiągnięcia przyjętego celu?);
- dobór zadań dla realizatorów (czy prawidłowo wybraliśmy realizatorów – z uwzględnieniem ich kompetencji – do wykonania konkretnych zadań?).

Poprawnie przeprowadzona ewaluacja powinna nam dostarczyć odpowiedzi na powyższe pytania. Diagnoza niedostatków obliguje nas do wprowadzenia konstruktywnych poprawek w programie wychowawczo-profilaktycznym szkoły.

Przykłady nieprawidłowo sformułowanych zadań możemy napotkać w obrębie programów zamieszczanych na stronach internetowych szkół. Pierwsze zadanie wychowawcze w jednym z programów zostało sformułowane następująco: „podejmowanie działań mających na celu eliminowanie zagrożeń". Brak tu informacji, do jakiego celu ma to zadanie doprowadzić, co konkretnie będzie robić realizator i wreszcie, jakie zagrożenia powinien eliminować. Nie wspominając już o tym, że zadanie zostało sformułowane jako proces, a więc w formie nieskończonej.

Kolejnym obszarem, który powinien podlegać ocenie i modyfikacji, jest poprawność doboru zadań służących realizacji postawionego celu. Czy rzeczywiście najlepszą drogą do zbudowania pozytywnej atmosfery w klasie jest „podejmowanie działań mających na celu eliminowanie zagrożeń"? Czy nie bardziej adekwatnym zadaniem byłoby poprowadzenie zajęć integracyjnych lub interpersonalnych, albo założenie wolontariatu klasowego, którego celem będzie np. pomoc seniorom w robieniu zakupów? Mając do zrealizowania wspólne zadanie, uczniowie będą współpracować (integrować się), realizując jednocześnie cel pozytywny pod względem społecznym.

4.4. Czy posługujemy się właściwym materiałem – czyli wprowadzamy modyfikacje w zakresie treści i form działań wychowawczych i profilaktycznych

Treści powinny być ściśle związane z celem, do którego dążymy. Należy zatem zwrócić uwagę, czy treści zadań dają szanse na osiągnięcie pożądanych wyników. Najczęstszymi błędami występującymi na poziomie doboru treści są:

- nieadekwatny dobór treści do obszarów oddziaływań (treści wychowawczych do obszaru profilaktyki i treści profilaktycznych do obszaru wychowawczego);
- nietrafny dobór treści do zadań i celów (treści nie mają związku z zadaniem albo celem);
- nieuwzględnienie w treściach mechanizmów powstawania zachowania dysfunkcjonalnego (treści dotyczą jedynie objawów, a nie przyczyn);
- niedostosowanie treści do potrzeb odbiorców (powtarzanie treści, wprowadzanie zbyt łatwych lub zbyt trudnych treści);

- niedostosowanie treści do poziomu działań profilaktycznych (zamiast profilaktyki pierwszorzędowej sięgamy po drugorzędową, lub odwrotnie – należy pamiętać, że dobór tych treści jest uregulowany zarówno w przepisach prawa oświatowego, jak i w zaleceniach wynikających z badań naukowych);
- nieodpowiednia forma przekazu treści (szkolni specjaliści najchętniej sięgają po strategię informacyjną i to w wersji mało skutecznej, bo odwołującej się do emocji).

Przykładowo, jeśli w świetle ewaluacji okazało się, że w środowisku uczniów występuje przemoc rówieśnicza, to znaczy, że ponieśliśmy wychowawczą porażkę w aspekcie budowania szacunku do drugiego człowieka oraz rozwijania umiejętności porozumiewania się, kształtowania relacji i rozwiązywania konfliktów. Jednocześnie wiedza o czynnikach ryzyka podpowiada, że zachowania takie korelują z niską samooceną (zarówno sprawcy, jak i ofiary) oraz niskim poziomem kompetencji społecznych. Z kolei badania skuteczności oddziaływań profilaktycznych wskazują jako czynnik chroniący włączenie do interwencji profilaktycznej obserwatorów przemocy (głównie rówieśników). Wobec powyższego, program należy uzupełnić o treści służące wzmacnianiu samooceny uczniów i rozwijające umiejętności społeczne. Należy też uwzględnić treści przeznaczone dla uczniów będących obserwatorami zachowań przemocowych.

4.5. Czy każdy z nas zrobił to, co do niego należało – czyli wprowadzamy modyfikacje w zakresie osobistej odpowiedzialności nauczycieli oraz innych osób realizujących działania wychowawcze i profilaktyczne

Delegowanie zadań powinno zostać potwierdzone zawarciem formalnej umowy (w ramach obowiązków zawodowych) między koordynatorem programu (albo dyrektorem szkoły) a realizatorem dotyczącej wykonania konkretnego zadania. Powinna ona zawierać:

- krótki opis zadania;
- uzasadnienie przydzielenia konkretnego zadania danej osobie;
- zgodę realizatora na wykonanie tego zadania;
- ustalenie wymiaru czasowego, w którym realizator powinien zadanie wykonać i sprawozdać realizację koordynatorowi lub liderowi (dyrektorowi).

Żadne z zadań programu wychowawczo-profilaktycznego nie zostanie prawidłowo wykonane, jeśli realizator nie weźmie za nie osobistej odpowiedzialności. Najczęstszym błędem pojawiającym się na tym etapie konstrukcji programu jest dopuszczenie zbiorowej odpowiedzialności (np. poprzez wprowadzenie klauzuli: „za to zadanie są odpowiedzialni wszyscy nauczyciele"). Pod wpływem tego typu ustaleń z przyczyn psychologicznych rozmyta zostaje odpowiedzialność

za realizację danego zadania. Zawsze można mieć nadzieję, że ktoś inny wykona zadanie za nas (bo jest bliżej, bo ma większe kompetencje, bo jest wychowawcą, itd.). Kolejną konsekwencją braku przypisania osobistej odpowiedzialności jest niedobór informacji, czy zadanie zostało wykonane i w jaki sposób oraz jak odbierali je uczniowie. W konsekwencji brakuje nam też rzetelnej wiedzy wskazującej metody udoskonalenia jego realizacji.

Posiadając uzyskane w procesie ewaluacji informacje na temat niezrealizowanych lub nieskutecznie zrealizowanych zadań, wiemy, z kim należy rozmawiać o przyczynach takiego stanu rzeczy. Osobista odpowiedzialność to także skuteczny motywator do działania.

Modyfikując program w zakresie osobistej odpowiedzialności za realizację zadań, należy zwrócić uwagę na następujące kwestie:

- Czy przydzielono odpowiedzialność za realizację zadań personalnie każdemu nauczycielowi?
- Czy uwzględniono wszystkich realizatorów (czy nie pominięto osób mających wpływ na podjęcie działań wychowawczo-profilaktycznych)?
- Czy osoby wyznaczone do wykonania konkretnych zadań miały odpowiednie kompetencje do ich realizacji?
- Czy zadbano o odpowiednie przygotowanie kadry do prowadzenia działań wychowawczo-profilaktycznych zaplanowanych w programie?
- Czy skorzystano z pomocy zewnętrznych specjalistów, których kompetencje mogły podnieść jakość działań (np. pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznej)?
- Czy włączono w pracę rodziców, którzy mogli wzmocnić nasze oddziaływania?
- Czy zaangażowano uczniów (działania rówieśnicze cechuje duża skuteczność)?

W wielu programach wychowawczych pojawia się zapis: „Osoby odpowiedzialne za realizację zadania to: wychowawcy, nauczyciele, wychowawca świetlicy, pedagog, psycholog, nauczyciel-bibliotekarz". Zapis taki dobrze obrazuje omówione powyżej błędy. Przykładem prawidłowo przypisanego zadania może być następujące sformułowanie: „Jan Kowalski odpowiada za założenie i poprowadzenie grupy teatralnej, która przygotuje spektakl na temat wykluczenia z grupy rówieśniczej".

Często w trakcie wdrażania programów wychowawczych dochodzi do swoistego paradoksu, gdy w ramach uczenia dzieci i młodzieży odpowiedzialności, nauczyciel sam nie bierze odpowiedzialności za zrealizowanie zadania.

4.6. Czy działaliśmy we właściwym czasie – czyli wprowadzamy modyfikacje dotyczące terminów realizacji poszczególnych zadań wychowawczych i profilaktycznych

Najbardziej skuteczne działania to te, które mają charakter systemowy, toteż niezwykle ważne jest zsynchronizowanie w czasie zadań szkolnych specjalistów, pracy rodziców i innych realizatorów działań wychowawczych i profilaktycznych.

Modyfikując program w zakresie terminów realizacji zadań wychowawczych i profilaktycznych, należy zwrócić uwagę na następujące zagadnienia:

- Czy terminy zostały podane?
- Czy precyzyjnie je określono?
- Czy są logicznie poukładane?
- Czy w jakiś sposób wiążą się z dynamiką występowania problemu (np. wagary a pora roku lub radzenie sobie ze stresem a okres zaliczeniowy w szkole)?

Najczęściej spotykanym błędem jest zapis typu: „zadanie będzie realizowane przez cały rok". Wyobraźmy sobie następującą sytuację: idziemy do lekarza i zadajemy mu pytanie, jak mamy przyjmować przepisane przez niego lekarstwo, a następnie słyszymy odpowiedź: „przez cały rok". Czy wystarczy nam ona, czy też chcielibyśmy wiedzieć: ile tabletek powinniśmy zażywać, ile razy dziennie, rano czy wieczorem, po jedzeniu czy przed, itp.? Miarą dobrze przemyślanego programu jest synchronizacja różnych działań.

Dla przykładu: gdy chcemy się zająć problemem palenia marihuany przez młodych ludzi, logiczna kolejność działań, określona precyzyjnymi terminami, przedstawiać się może następująco:

- szkolenie grona pedagogicznego na temat przyczyn sięgania po narkotyki i aktualnej wiedzy o ich działaniu na młody organizm (15.09.2017);
- szkolenie dla rodziców na temat przyczyn sięgania po narkotyki i aktualnej wiedzy o ich działaniu na młody organizm (15.09.2017);
- lekcje biologii /chemii poświęcone wpływowi marihuany na organizm ludzki (15–20.09.2017);
- warsztaty edukacyjne dotyczące przyczyn sięgania po marihuanę przez młodych ludzi (20–27.09.2017).

Kumulacja podejmowanych działań w czasie podnosi ich skuteczność, gdyż zwiększa siłę i różnorodność wpływu. Gdy treści nie powtarzają się, lecz uzupełniają, uczniowie mają poczucie powagi zagrożenia.

Przykładem nieprzemyślanego działania może być natomiast realizacja programu rówieśniczego przed wakacjami. W programie animujemy działania dzieci i młodzieży, podnosimy poziom ich codziennego zaangażowania, motywujemy

do mierzenia się z realnymi trudnościami typowymi dla w środowiska szkolnego i… zaczynają się wakacje, uczniowie opuszczają szkołę, problemy szkolne tracą znaczenie, a w efekcie spada motywacja do pokonywania trudności środowiska rówieśniczego w szkole.

4.7. Czy niczego nie przeoczyliśmy – czyli wprowadzamy do programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły czynniki przeoczone

Przeoczone czynniki mogą wiązać się z dwoma aspektami działań w procesie konstruowania programu wychowawczo-profilaktycznego. Różne są bowiem perspektywy postrzegania programu – w trakcie budowania, gdy w dużej mierze wyobrażamy sobie, „jak to ma funkcjonować" i po realizacji, gdy już widzimy, „jak to działa". Drugi aspekt dotyczy zjawisk i zagrożeń, których pojawienia się nie przewidzieliśmy w trakcie konstruowania czy nawet trwania programu.

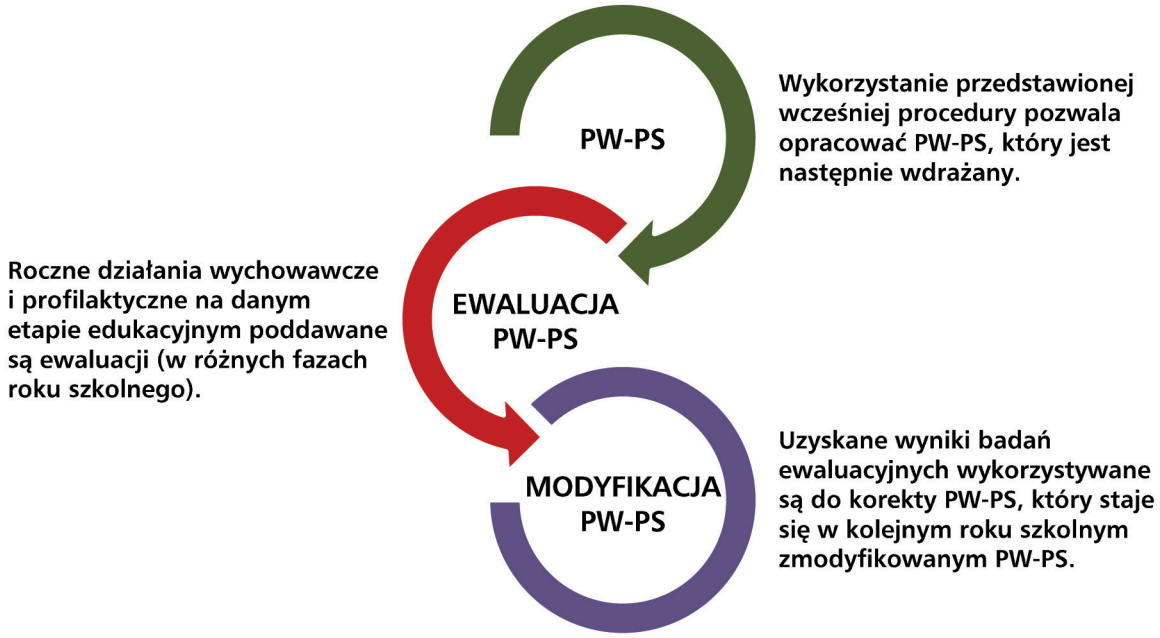
Jeśli na przykład w naszej placówce pojawiło się nagle wielu nowych uczniów z zamkniętej w sąsiedztwie szkoły, możliwe, że wystąpią liczne trudności adaptacyjne. Powinniśmy wówczas wnieść do programu wychowawczo-profilaktycznego korektę działań integracyjnych, gdyż niezintegrowane środowisko przysporzyć nam może wielu problemów wychowawczych i zagrożeń w postaci zachowań dysfunkcjonalnych.

5. Zmodyfikowany program wychowawczo-profilaktyczny szkoły szansą dla wszystkich uczestników życia szkolnego

Społeczeństwo i szkoła to niezwykle dynamiczne środowiska, a prowadzone w ich obrębie działania wychowawcze i profilaktyczne muszą nadążać za dokonującymi się zmianami. Prowadząc oddziaływania społeczne, należy uwzględnić również zjawisko ograniczonej skuteczności działania człowieka i związanej z tym świadomości własnych ograniczeń, która generuje potrzebę doskonalenia siebie i rozwijania własnej zaradności życiowej (w tym zawodowej). Współwystępowanie tych zjawisk wymaga więc reakcji również na poziomie modyfikowania oddziaływań wychowawczych i profilaktycznych w szkole. Ilustruje to poniższy schemat:

Schemat nr 15

Cykliczność działań w środowisku szkolnym



W sferze wychowania i profilaktyki obowiązuje zatem cykliczność działań:

- opracowanie i wdrażanie programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły;
- ewaluacja działań wychowawczych i profilaktycznych w szkole;
- modyfikacja programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły;
- wdrażanie zmodyfikowanego programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły itd.

Zachowana cykliczność to gwarancja podnoszenia jakości działań, a więc szansa:

- dla uczniów, ponieważ zapewnia warunki do ich wszechstronnego rozwoju, niweluje deficyty uniemożliwiające zdrowe i satysfakcjonujące życie;
- dla rodziców, gdyż w sposób systemowy wspiera ich działania wychowawcze, stwarza im możliwość współpracy w osiąganiu celów wychowawczych, które stawiają sobie, wychowując dziecko, w jego ramach mogą otrzymać profesjonalne wsparcie specjalistów szkolnych oraz poradnianych (współpracujących ze szkołą) oraz liczyć na diagnozę funkcjonowania dziecka w środowisku szkolnym (w kontekście realizacji zadań, współdziałania z grupą rówieśniczą, radzenia sobie z zagrożeniami);
- dla nauczycieli, ponieważ pozwala w sposób uporządkowany wywiązać się z obowiązków wskazanych w dokumentach szkolnych, nadaje sens ich pracy – gdyż zdrowy i sprawnie funkcjonujący człowiek to wartość istotna dla każdego społeczeństwa, podnosi skuteczność podejmowanych przez

nich działań, co daje satysfakcję z pracy i chroni przed wypaleniem zawodowym, zwiększa komfort ich działania – bowiem sprawny uczeń chętnie współpracuje na rzecz własnego rozwoju, zwiększa też skuteczność przekazywania treści przedmiotowych;

- dla dyrektora, bo pomaga mu realizować misję i wizję szkoły, którą kieruje, wywiązać się ze zobowiązań, jakie nakłada na niego prawo, konsolidować i rozwijać zespół nauczycielski, budować sieć wsparcia środowiskowego, promować szkołę w środowisku lokalnym, a także pozyskiwać nowych uczniów poprzez promocję działań i efektów wychowawczych;
- dla społeczności lokalnej i szerokiego społeczeństwa, gdyż sprawni i zdrowi uczniowie współtworzą zdrową społeczność lokalną, sprawne dzieci i młodzież generują mniej trudności i problemów w otoczeniu, wzorowi absolwenci szkoły sprawiają radość i są wizytówką lokalnej społeczności.

Zdrowy rozsądek podpowiada, że należy wykorzystać szanse płynące z wdrażania poprawnie sformułowanego programu wychowawczo-profilaktycznego – róbmy to!

Bibliografia uzupełniająca

Gaś Z. B. (red.), (2005), *Badanie zapotrzebowania na profilaktykę w szkole*, Warszawa: MENiS.

Gaś Z. B., (2006), *Profilaktyka w szkole*, Warszawa: WSiP.

Gaś Z. B. (red.), (2011), *Profesjonalna profilaktyka w szkole: nowe wyzwania*, Lublin: Innovatio Press.

Gaś Z. B., (2013), *Profilowanie psychologiczne uczniów jako warunek skutecznych oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych*, Lublin: Innovatio Press.

Gaś Z. B. (red.), (2016), *Rodzina a profilaktyka zaburzeń w zachowaniu*, Lublin: Innovatio Press.

Kołakowski A. (red.), (2013), *Zaburzenia zachowania u dzieci. Teoria i praktyka*, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Kowalska K., (2015), *Cnoty kardynalne jako fundament wychowania człowieka dojrzałego*, [w:] Gaś Z. B. (red.), *Kłopoty z dorosłością*, Lublin: Innovatio Press, s. 29–44.

Łobocki M., (2007), *W trosce o wychowanie w szkole*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza IMPULS.

Ostaszewski K., (2014), *Zachowania ryzykowne młodzieży w perspektywie mechanizmów resilience,* Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.

Poleszak W., (2012), *Synergia w zespołach interdyscyplinarnych pracujących na rzecz dziecka i rodziny*, [w:] Uchnast Z. (red.), *Synergia a dobro wspólne. Wybrane zagadnienia z psychologii kierowania*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, s. 303–311.

Poleszak W., (2013), *Nowe media – zagrożenia i szanse dla profilaktyki zachowań dysfunkcjonalnych*, [w:] Plichta P., Pyżalski J. (red.), *Wychowanie i kształcenie w erze cyfrowej* (s. 15–40), Łódź: Regionalne Centrum Polityki Społecznej.

Poleszak W. (red.), (2016), *Wyzwania i zagrożenia adolescencji*, Lublin: Innovatio Press.

Pyżalski J. (red.), (2015), *Wychowawcze i społeczno-kulturowe kompetencje współczesnych nauczycieli. Wybrane konteksty*, Łódź: theQ studio.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z dnia 24 lutego 2017 r., poz. 356).

Śliwerski B., (2011), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków: Oficyna Wydawnicza IMPULS.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. z dnia 11 stycznia 2017 r., poz. 59).

www.ore.edu.pl